“SEMBRANDO SEMILLAS DE INFANCIA. LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS COMO ACTORES SOCIALES”

EXPERIENCIA PEDAGÓGICA CON NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS EN CIUDADELA SUCRE (SOACHA)

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

PROYECTO DE TESIS

INGRID LORENA MORENO VALLEJO

TUTOR: MAURICIO LIZARRALDE

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: NATURALEZA, MEMORIA Y PODER

BOGOTÁ, DC 2018

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN **1**

1.CONTEXTO **3**
1.1 CIUDADELA SUCRE **8**
1.2 SAN BENITO MENNI **10**

2. PLANTEAMIENTOS TEÓRICOS **12**
3.1.2.Memoria comunitaria 19
1.2. LA IMPORTANCIA DEL TERRITORIO **21**
3.2.1 El Territorio como construcción social 22
1.2.1. Territorialidad desde la infancia 27
3.2.3. El Barrio 30
1.3. EL SUJETO COMO ACTOR SOCIAL **33**

2. METODOLOGÍA **39**
2.1. INVESTIGACION ACCION COLABORATIVA (IAC) **39**
4.1. ESTRUCTURA DEL PROYECTO **50**
4.1.2. Pregunta problema 50
4.1.3. Objetivos 50
4.1.4. JUSTIFICACION 52
4.1.5. ETAPAS DEL PROYECTO 54
7.1. Etapa 1. Acercamiento a la comunidad **58**
7.2. Etapa 2: Reconociendo el territorio **66**
7.1.1 Etapa 3: Re-construcción de la memoria colectiva: “Investigadores(as) de Ciudadela Sucre”. 72
7.2.2. Etapa 2. Mi historia, Nuestra historia 102
7.1. ANALISIS DE LA EXPERIENCIA **110**
7.3. Fase 3. Producto final **111**

8. CONCLUSIONES **118**
8.1.1. MEMORIA COMO HERRAMIENTA PEDAGOGICA 118
8.1. ESCENARIOS PARA LA ACCION INFANTIL **123**
8.2. TERRITORIOS PARA LAS INFANCIAS **125**
8.1.2. RESPONSABILIDAD DOCENTE 127

9. ANEXOS **129**

10. BIBLIOGRAFIA **130**

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo, se expone una experiencia pedagógica realizada en el municipio de Soacha, más específicamente en la parte alta de la comuna 4, sector nombrado como Ciudadela Sucre. La experiencia allí realizada, tuvo como protagonistas a niños y niñas en edades entre los 9 y 12 años de edad, además de abuelos, abuelas y madres.

Como se presenta en el documento, se resaltan y narran diferentes experiencias realizadas alrededor de la reconstrucción de la memoria colectiva, y cómo a partir de dicha reconstrucción, la cual realizaron los niños y las niñas; se puede evidenciar su protagonismo y agencia social dentro de su comunidad. Dicho proceso, estuvo acompañado por los adultos, quienes enriquecieron dicho ejercicio pedagógico.

Por otra parte, es posible encontrar las estrategias utilizadas para el efecto de dicha reconstrucción de la memoria, además, de las dinámicas utilizadas para lograr dar apertura a los espacios sociales como escenarios de acción para las infancias de este sector. Dentro de dichas dinámicas, se pueden reconocer procesos de transformación en los conceptos de infancia desde el referente adulto y la acción de los niños y las niñas dentro de este proyecto pedagógico.

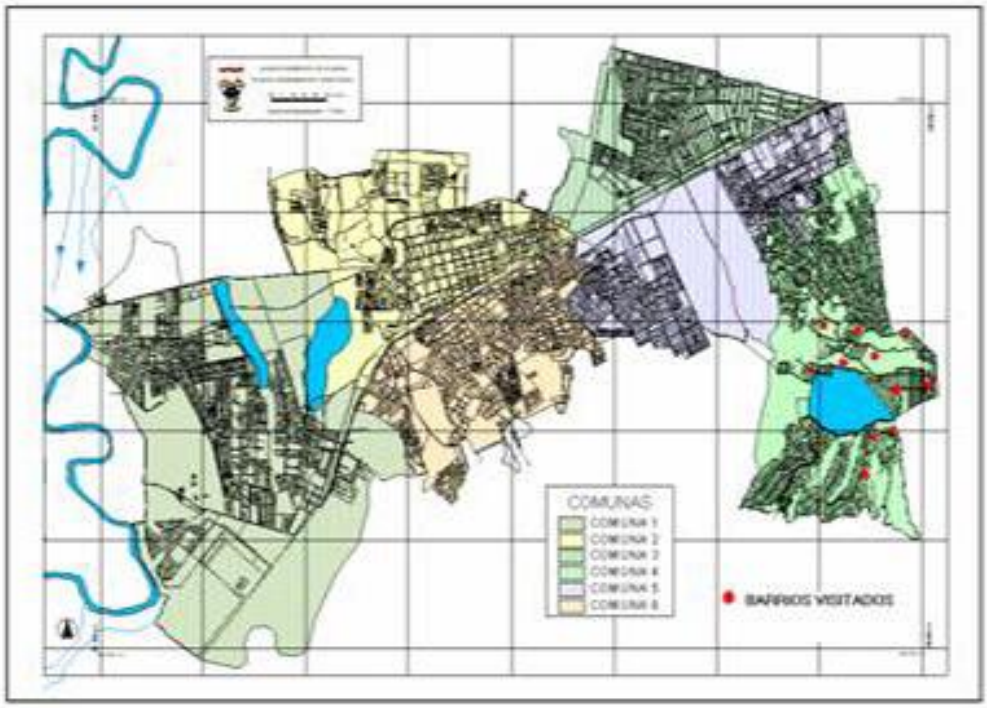
El aspecto educativo claramente es un eje importante, ya que fue el fundamento de la experiencia, respecto a ello, se aborda el papel docente dentro de los escenarios sociales, su responsabilidad y rol social; los cuales toman un lugar alternativo al que generalmente se destaca en las relaciones

jerárquicas presentes en la educación tradicional y en general en las dinámicas en la relación adulto-niño.

Es así, que la experiencia aquí descrita, permite destacar la importancia de potenciar la agencia en las infancias como recurso para el desarrollo de los sentidos subjetivos, pero además resalta que no se trata de “recolectar” datos, sino de producir ideas e instrumentos que permitan el avance de un sistema de objetivos que conduzcan a diferentes posibilidades de acción, procesos e instrumentos al interior de dicha experiencia.

La experiencia, además, abre una perspectiva ante la emergencia de sectores que, en general son silenciados en los espacios de la sociedad actual; niños, niñas, adolescentes, mujeres y personas de edad avanzada. La integración de nuevos sujetos comunitarios capaces de generar nuevas acciones sociales, lleva al desarrollo de nuevos tejidos sociales al interior de las comunidades, cuyos efectos sobre otros protagonistas y sistemas de relaciones, lleva a consecuencias imprevisibles en el desarrollo de la sociedad.

1.CONTEXTO



ANEXO 1: Mapa de Soacha, Tomado de: http://www.disaster-info.net/desplazados/informes/ops/epepv2002/perfil31ressoa01info.htm

El contexto elegido para desarrollar dicho proyecto, fue el sector de Ciudadela Sucre en Soacha. Dentro de dicho escenario social, es posible evidenciar las diferentes problemáticas, las cuales no son propias de dicho contexto, sino que efectivamente hacen parte del territorio colombiano y que se han trasladado o reflejado en este entorno. Problemáticas como el desplazamiento forzado, la falta de vivienda digna, la alimentación, disputas por el territorio, la educación, el acceso al empleo y la inseguridad son algunas de las situaciones que aquejan a los habitantes de este municipio; las

cuales están interrelacionadas entre si y además han tomado diversas formas especialmente en los últimos años, determinando el territorio en sus dinámicas sociales y físicas.

De este modo, el escenario donde se llevó a cabo la experiencia pedagógica, parte de una afectación que ha incidido de diferentes maneras en el país. Donde hay una serie de consecuencias producto del conflicto nacional, el cual no para con la violencia interna, sino que genera altos índices de pobreza, desplazamiento, marginalización y demás factores, que no actúan de manera independiente sino como un todo, que vulnera tanto la dignidad del sujeto como de la población.

En la actualidad, Colombia es uno de los países con un alto porcentaje de desplazamiento como consecuencia del conflicto armado, lo que ha re-estructurado y trasformado las condiciones de vida de los sujetos, la forma de relacionarse con el espacio- territorio y con las demás personas; afectando su identidad como sujetos, y seres sociales, pues se ven violentados por las adversidades y dificultades que este contexto de desplazamiento les presenta.

El desplazamiento es una de las consecuencias más evidentes en el conflicto armado, debido a que afecta a la mayoría de la población colombiana la cual se ha encontrado de forma directa e indirecta con esta situación, hecho que ha configurado y reconfigurado las diferentes comunidades y sociedades, ya que estas no se presentan de una forma estática, sino que están en constante transformación, y es allí donde el desplazamiento cumple un rol fundamental, en términos de la estructura social.

Así los intereses económicos y políticos de distintos grupos armados, han generado la expulsión de las comunidades de sus territorios donde han existido organizaciones colectivas que son parte

trascendental de la construcción social y cultural de cada sujeto, trasgrediendo las nociones de colectividad, fragmentado la identidad y el rol de cada individuo en la sociedad.

Esta fragmentación se da en términos de la afectación y cambio abrupto a su condición y estilo de vida, a los diferentes hábitos que particularizan a cada sujeto en los territorios, transformando tanto la relación con el otro como el reconocimiento propio. Esto se hace evidente con la llegada de los sujetos a lugares que pueden ser totalmente diferentes a sus territorios de origen

En este sentido hay escenarios de llegada que son receptores y expulsores a la vez, como por ejemplo Bogotá donde llega la mayor cantidad de población desplazada y no cuenta con la capacidad de acoger a la población, por falta de infraestructura, recursos económicos, y programas de apoyo limitados, etc. En este mismo escenario también se presenta una exclusión social que desconoce las diferentes circunstancias de su migración forzada. Así *"Las herramientas culturales que le permitían al desplazado construir su identidad y su quehacer en el mundo rural se ven repentinamente desvirtuadas en un mundo urbano que demanda otras experiencias, capacidades y saberes, por lo cual, en la mayor parte de los casos, pierden su potencial para garantizar la reproducción social y material de las familias."* (UNICEF, 2000)

Es allí donde los contextos sociales denominados como en "desventaja" o "vulnerabilidad", han sido categorizados bajo conceptos como "desfavorecidos" o "necesitados", lo cual sugiere una atención especial, una intención de beneficencia desde algunos sectores sociales. Dicha categorización, ha generado que estos individuos sean vistos como personas necesitadas, negando de esta manera su identidad como sujetos; lo cual automáticamente le condena a una condición de

marginales sociales, dando lugar a una consecuencia nombrada como “aniquilación”.

“Aniquilación: Desestimación del sujeto que sufre, que siente, que ama, que odia, que desea, que es capaz de construir un proyecto de vida.” (Rosbaco., 2001)

De acuerdo a los conceptos de vulnerabilidad, desventaja y aniquilación social, nombrados anteriormente, se hacen evidentes los discursos sociales que se construyen, y las formas en que se relaciona a los sujetos con determinadas características de los entornos, pero además es dentro de este marco de referencia y dentro de dichos discursos construidos colectivamente, donde la infancia es mencionada, lo cual genera una perspectiva y concepción de infancia prejuiciosos, los cuales hacen referencia a la incapacidad de los niños y niñas de decidir y pensar por si mismos(as). Son concepciones que desconocen las verdaderas necesidades e intereses de las infancias y a partir de los cuales, claramente se silencian las voces y se limitan o impiden las acciones y participación social de ellos(as).

Al respecto, existe un reconocimiento nacional e internacional, desde diversos organismos como el gobierno u organizaciones sin ánimo de lucro, que han estipulado formas para dar respuesta a esta situación a partir de ayudas, de leyes o normativas, las cuales pueden partir del reconocimiento de las necesidades de la población afectada, ofreciendo de forma regular respuestas rápidas, es decir, materiales y superficiales, que pretenden solucionar todas las afectaciones que sufren los sujetos.

Frente a esto hay una representación social de la ayuda estatal, de una manera caritativa que in-visibiliza el carácter político y colaborativo, que caracteriza a diferentes poblaciones donde pueden haber construido una lucha por su territorio y por su entorno familiar; Estas ayudas se convierten

en paliativos, son ayudas no consensuadas que hacen ver a la población desde la necesidad y sin ningún carácter participativo.

De acuerdo con esto, la legitimidad del Estado, en cuanto a su responsabilidad en el accionar social se ve limitado a la hora de responder a estas problemáticas, de tal modo y en tales contextos y circunstancias es donde las infancias se ven coartadas en el cumplimiento de sus derechos fundamentales, viendo esta situación como testigos y a la vez como los mayores afectados por la negación que se hace del niño y de la niña como sujetos activos; si no que se convierten en el sujeto que sigue el proceso internamente y que debe someterse a todas las consecuencias.

Dicho esto, surge la emergencia de problematizar no solo dichas situaciones y el contexto, sino aún más importante, identificar el rol del sujeto-niño(a) y el sujeto-adulto(a), en dichas comunidades, su rol no solo individual, también su rol dentro de la familia y la comunidad que le rodean, y a partir de ello, por supuesto generar consciencia, de tal suerte que, desde sus acciones individuales y colectivas, los sujetos logren transformar sus entornos.

De acuerdo a lo anterior, surge mi interés por llevar a cabo allí mi proyecto de investigación con dicha población, proyecto que tiene como propósito, posibilitar espacios de acción, donde los niños y las niñas tengan la oportunidad de impactar sus entornos inmediatos a través de diferentes acciones pedagógicas, esto, entendiendo, que como docentes en formación tenemos una responsabilidad pedagógica, la cual está articulada al plano social, político y cultural; escenarios los cuales es posible reconocer y abordar desde estos primeros acercamientos y los cuales tienen como fundamento la participación y la construcción de ambientes equitativos para las infancia**.**

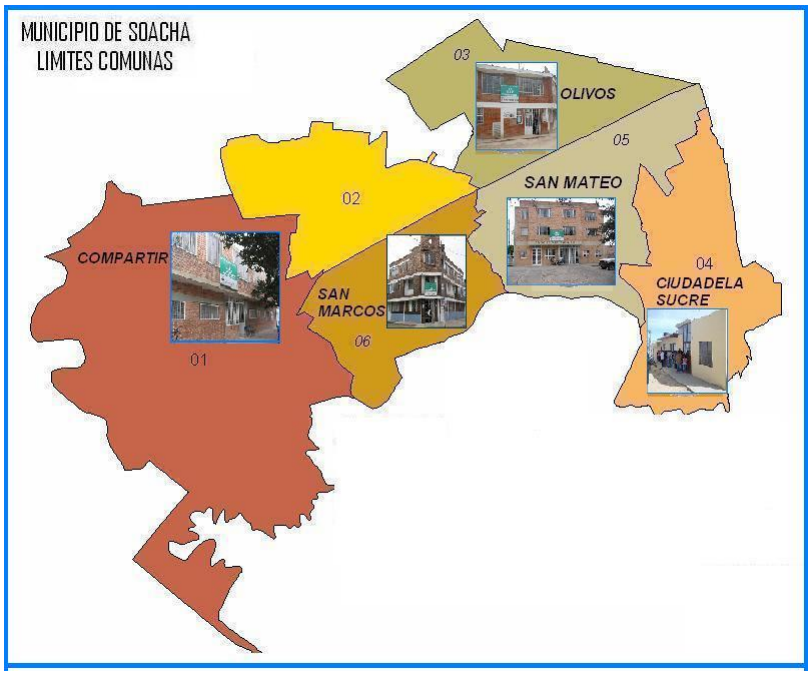
1.1 CIUDADELA SUCRE

El municipio de Soacha se encuentra conformado por seis comunas, las cuales son: Compartir, Soacha Central, La Despensa, Cazuca, San Mateo y San Humberto. Dentro de las cuales, específicamente en la comuna 4, se encuentra el sector de Ciudadela sucre.

Respecto a su situación social, este sector ha adquirido cierta estigmatización y una percepción negativa, no solo desde agentes externos al lugar, sino también de quienes conviven dentro de esta zona; esto debido a las problemáticas que allí están presentes como: violencia, desplazamiento forzado, delincuencia juvenil, hacinamiento, falta de acceso a servicios públicos y demás.

"Cuarenta y ocho familias llegan en promedio todos los días a Soacha desplazadas por la violencia de cualquier rincón del territorio nacional. Oficialmente, suman en total 31.500 personas, aunque algunas organizaciones defensoras de los Derechos Humanos hablan de hasta 60.000. Se alojan en este municipio, vecino a Bogotá, la mayoría en casas a medio hacer, con la esperanza de mejores vientos. Sin saber, por supuesto, que se arriman a un mundo no tan diferente al que dejaron. "Una olla a presión", dicen las autoridades, que combina pobreza, desplazamiento interurbano, amenazas, delincuencia común, presencia de grupos ilegales, desempleo y desapariciones forzadas. Cada cosa consecuencia de la otra". (espectador, 2014)

De esta manera, la comuna 4 de Soacha ha establecido dinámicas sociales, las cuales no solo han determinado las relaciones con el territorio físico, sino además las relaciones humanas. Claramente dicho escenario social evidencia variadas problemáticas sociales y aun, se ha demarcado bajo estas.



ANEXO 2: Limites comunas Soacha. Tomado de: http://p.se-todo.com/pars_docs/refs/4/3331/3331_html_44971699.jpg

Es así, que se hace necesario reconocer y aun cuestionar dichas situaciones, pero no desde el prejuicio o los imaginarios sociales, sino en términos de darle un sentido y un marco histórico a las formas en que las personas construyen comunidad. Dicho esto, fue posible evidenciar de manera inicial y a través del proceso realizado, dichas dinámicas e identificar como más que la historia oficial, existe una memoria colectiva que reúne a las personas y fortalece su comunidad, esto a partir del compartir historias, del departir y recordar desde la familia.

Además, se hace importante generar procesos sociales, los cuales le permitan a la comunidad ejercer acciones dentro de dicho espacio, donde sus relaciones estén determinadas desde sus construcciones individuales y colectivas y donde efectivamente el contexto sea permeado por dichos procesos de manera positiva.

1.2 SAN BENITO MENNI

Ubicado en la parte alta de Ciudadela Sucre se encuentra el centro San Benito Menni, el cual hace parte de la orden San Juan de Dios, Hospital Universitario San Rafael. En este espacio fue posible desarrollar el proyecto. Allí fue posible trabajar con la comunidad que allí asiste, ya que la población que convoca este espacio, está conformada por niños, niñas, adultos y personas de la tercera edad.

Los niños y niñas que asisten a este espacio, hacen parte del comedor comunitario, servicio el cual se les presta a partir de los 5 años y hasta los 11 años de edad. De esta manera, los niños(as) salían de su horario escolar y luego se quedaban en los encuentros formativos del proyecto. Por otro lado, los abuelos y abuelas que allí se reúnen, también son beneficiarios del comedor comunitario y además, asisten a diferentes talleres y capacitaciones.

Este espacio no solo presta servicios referentes al tema de la salud, tiene un propósito social comunitario, donde a partir de proyectos sociales, logra aportar y contribuir no solo a la comunidad de Ciudadela Sucre, sino también a los barrios cercanos.

Dentro de sus funciones sociales existen proyectos como:

- Centro de salud y comedor infantil

  Surge como respuesta a la necesidad nutricional de la población y tiene como propósito la recuperación nutricional de la población, así como incentivar acciones desde el entorno familiar y la comunidad en general, las cuales contribuyan al cambio de costumbres,

promoción de buenos hábitos y disminución de factores de riesgo.

- Programa adulto mayor

  Se brinda acompañamiento de tipo psico-social al adulto mayor que se encentre en situación económica precaria o que no tenga ningún apoyo familiar o estatal. Además, se ofrecen espacios de reconocimiento de sus capacidades, fortalezas y habilidades, dando lugar así al ejercicio de su autonomía y al mejoramiento de su calidad de vida.

- Programa apoyo escolar y plan padrino

  Se tiene como propósito apoyar el proceso escolar de los niños y niñas, esto partiendo de la responsabilidad de los padres en la motivación y acompañamiento de sus hijos(as), de tal manera que aspectos como la disminución del maltrato infantil, el buen uso del tiempo libre y la promoción a los grados siguientes; sean aspectos que se fortalezcan y promuevan.

- Vivienda

  Contribuye al mejoramiento de las condiciones de vivienda de las familias en pobreza extrema o victimas del proceso de desplazamiento. Se apoya el proceso por medio de la construcción de viviendas pre-fabricadas y para el mejoramiento de vivienda.

En este orden de ideas, se hace posible reconocer la importancia e influencia de este lugar en el espacio social y comunitario, ya que efectivamente sus aportes y beneficios generan una gran recepción de la población y esto permitió la participación de la comunidad infantil y adulta en el proyecto.

2. PLANTEAMIENTOS TEÓRICOS

2. Importancia de la memoria en el campo pedagógico

"El pasado se convierte en un principio de acción para el presente…" (Todorov, 2000)

La memoria fue uno de los ejes que dio dirección al proyecto, en tanto fue el componente que le dio profundidad y trascendencia a las acciones y reflexiones realizadas durante el mismo. Claramente fue un aspecto importante, en la medida en que la memoria es el resultado y la evidencia de las luchas populares realizadas por la comunidad de Ciudadela Sucre.

En este sentido y en términos de contextualizar la memoria dentro del proyecto, es necesario mencionar que este sector está constituido por las historias y resiliencias de sus habitantes. Es así, que dichas luchas, vivencias y experiencias forman parte de las dinámicas sociales del sector y le dan sentido al territorio a través de la memoria.

Las dinámicas sociales del sector están constituidas desde los esfuerzos colectivos, los cuales poseen un conjunto de prácticas alrededor de la dialéctica del recuerdo y el olvido. Sus narrativas representan el pasado, dan espacio al futuro y les permite dar coherencia a su devenir colectivo, a la vez que alimenta sus sentidos de pertenencia y organiza sus prácticas. Es un proceso de construcción de identidad colectiva, que no solo da cuenta de los procesos históricos, sino del papel que cumplen los sujetos dentro de los mismos *"Por eso la memoria colectiva no dice tanto sobre los acontecimientos pasados como sí del significado que tuvo para sus protagonistas y del sentido y la utilidad que le otorgan los sujetos en el presente…"* (Russi, 2006, pág. 139)

En efecto la memoria colectiva no es una mera recolección de información, se convierte en una actividad humana, en una construcción colectiva de significado que legitima al sujeto dentro del escenario social, que le permite darles sentido y proyección a sus experiencias y que por supuesto le da lugar dentro de los procesos sociales. Y es que *"Recuperar la memoria, es más que recuperar el pasado de nuestra sociedad; en este caso en particular, es poner a la luz los anhelos, luchas y sufrimientos de los pobladores urbanos, en cada uno de los barrios como parte de la construcción de la ciudad"* (Rigoberto, 1997, pág. 103)

Dicho esto, la memoria se convierte en una herramienta significativa dentro de los procesos organizativos de la comunidad, en tanto permite reconocer su dinamismo toda vez que la memoria no es un producto, sino que se demarca en un devenir, que permite crear a partir del pasado nuevas alternativas en el presente y hacia el futuro.

En esta medida, se reconoce la importancia de fortalecer los tejidos sociales presentes en este contexto, por medio del componente de la memoria, éste como el fundamento para hacer visibles los procesos comunitarios y sus formas de organización. Claramente es importante determinar la función que la memoria tiene dentro del entorno social, en la medida en que se reconoce su trascendencia y además con el propósito de no caer en especulaciones o desaciertos, que le quiten su precisión, función y finalidad social.

Es en este sentido, es donde la memoria adquiere un carácter pedagógico, ya que claramente existe una perspectiva didáctica y formativa dentro de la misma, en la medida en que su sentido y significado están unidos a un proceso determinado de enseñanza y aprendizaje y por supuesto contiene una utilidad como recurso didáctico en contextos formales o informales de enseñanza. En un sentido más concreto, la memoria adquiere un valor de disciplina, lo cual supone actividades

concretas de clasificación, significación y conservación de la misma, es decir, que se establece como un marco teórico-conceptual a partir del cual es posible darles sentido y enfoque a los aspectos integrantes de la cultura y de las prácticas que conforman la memoria y que a su vez constituyen las comunidades.

Najmanovich (2015), al respecto, señala que:

> Cada sociedad ha inventado dispositivos que permiten guardar la memoria cultural y generar un marco convivencial introduciendo a los niños y jóvenes en la tradición común. Sin embargo, a diferencia de lo que sucede en las sociedades modernas, en muchas otras formas de organización social realizar estas tareas no lleva implícita la necesidad de que crear instituciones especializadas o imponer espacios separados y prácticas sistemáticas para transmitir el acervo cultural. (p. 1)

La memoria es, entonces, una estrategia pedagógica, la cual es implementada en el campo social como un mecanismo a partir del cual se hace posible reconocer y mantener en vigencia dinámicas culturales, prácticas en las comunidades, formas de organización, acción y demás; logrando así reconocer al sujeto dentro de dichos procesos sociales, además logrando resignificar el quehacer docente y además el componente pedagógico dentro de dichas dinámicas sociales. Claramente la memoria se traduce en un elemento dinamizador entre el campo educativo y la comunidad, posibilitando así una dimensión sociológica e investigativa.

Dicho esto, es posible reflexionar, además, al respecto de la importancia y emergencia de abrir paso a nuevas perspectivas desde la pedagogía, las cuales den paso a dichas construcciones populares donde claramente están inmersas nuestras infancias. Partir de este hecho, sugiere dar valor a las vivencias, a las capacidades de los sujetos, a su posibilidad de transformación; lo cual

legitima el rol de los niños y niñas en la sociedad.

En este orden de ideas, es entonces que se hace importante precisar en la memoria desde algunos aspectos puntuales, ya que al hablar de memoria existen variadas perspectivas. En este sentido, se intenta dar contextualización a la memoria dentro de los procesos comunitarios, apoyándome en autores que dan cuenta de este concepto.

1.1.1. Memoria e identidad

Al hablar de identidad y memoria es preciso resaltar la importancia del componente del lenguaje, el cual se manifiesta específicamente en la narrativa, ya que a partir de este, es que se logra dar forma a la realidad y claramente es posible mencionar a los sujetos y sus experiencias, es decir, que los lenguajes construyen las identidades a través de los discursos y dan peso a las realidades y por demás a la memoria. De esta manera, se evidencia que "*La memoria tiene una estructura narrativa. Sus contenidos, formas y maneras de expresión así lo ponen de manifiesto…la memoria, incluso la denominada individual, se construye sobre narraciones que constituyen formas de discursos y modos de organizar experiencias, por ejemplo las pasadas, que son culturalmente dotadas de significado, y que para ser inteligibles a la persona, grupo, sociedad o colectividad a la que se presentan deben expresarse en relatos lógicos que muestren la verosimilitud de lo que se está recordando o relatando."* (Garcia, 2005)

A partir del lenguaje es posible construir el discurso desde el cual se nombra a los individuos en el ámbito social y, además, es a través de este, donde logramos dar cuenta de la vida, del transitar del ser humano y sus experiencias respecto al mundo, lo cual se refiere a la memoria. Es aquí donde podría decirse entonces que, en primera instancia, la memoria y la identidad son posibles desde el discurso que les da trascendencia y efecto en la realidad.

El lenguaje es el instrumento que atraviesa y constituye inevitablemente la realidad y la vida misma. Desde la memoria, la recuperación de la misma es posible por medio de la lingüística y la narrativa, teniendo en cuenta aquí aun los silencios como una forma de recordar, ya que de igual manera trae al recuerdo las sensaciones experimentadas del pasado.

El lenguaje como mecanismo para el recuerdo, permite recuperar situaciones en forma de dialecto a través de la estrategia de la narrativa, la cual de manera precisa y textual puede dar cuenta de las vivencias, emociones y sensaciones de las experiencias personales y colectivas, lo cual constituye el centro de la narración. La memoria, en cuanto conjunto de recuerdos, está hecha de relatos: individuales, grupales, orales, escritos, con testimonios o sin ellos y claramente estas narrativas dan lugar a las personas y a sus identidades desde el campo individual y colectivo.

Las personas cuentan su propia vida con el propósito no solo de rescatar diferentes eventos en el entramado de la historia, sino que además y, sobre todo, para definir su propia identidad. Es por esto que se puede concebir la identidad como un proceso continuo de construcción a través de la cual surge una representación de la imagen propia "No hay entonces identidad por fuera de la representación, es decir, de la narrativización*".* (Arfuch, 2005, pág. 20)

En dicha dimensión narrativa y por demás simbólica, se hace evidente la manera en que tanto la identidad como la memoria se configuran y asimismo le dan acción y lugar al sujeto dentro del contexto. Por consiguiente, se reconoce que no puede existir sujeto sin historia, ya que sus sentimientos, pensamientos y acciones tienen sus fuentes en sus experiencias, las cuales apropia subjetivamente; esto dentro del marco cultural donde su vida se desenvuelve.

El sujeto está inmerso en unas dimensiones de temporalidad, donde el pasado, el presente y el futuro les atribuyen a los sujetos una responsabilidad social desde sus acciones, las cuales le constituyen y le permiten adquirir un lugar en la sociedad con respecto y en relación a unos otros que le corresponden y es esta la premisa inicial en la construcción de la identidad: la alteridad.

Dicha temporalidad, se refiere además al bagaje cultural, el cual es transmitido y apropiado por el sujeto de manera personal. Este le refiere un sentido y una trascendencia de acuerdo al entorno en el cual se desarrolla su quehacer diario; reconociendo así que el sujeto es producto de su cultura.

La identidad es entonces un conjunto de relaciones, a partir de las cuales es posible determinar una individualidad y un colectivo, es decir, que surgen prácticas de diferenciación, a partir de las cuales se demarca la identidad individual a partir de la diferencia, y la cual, por demás, supone una identidad colectiva.

De este modo, la memoria adquiere un carácter constitutivo y constructivo de la identidad, esto es, la memoria se establece como marco experiencial a través del cual los individuos dan sentido a su presente, adquieren una responsabilidad con su pasado y proyectan sus acciones futuras, partiendo del hecho de que, como lo menciona Eco (citado por Mendoza García, 2009), es la memoria del pasado la que nos dice porque nosotros somos lo que somos y nos confiere nuestra identidad.

Estas memorias y acciones, no solo configuran al sujeto de manera consciente, sino también inconsciente, es decir, la memoria no solo refiere el recuerdo, sino también el olvido, y sin duda existe una memoria selectiva, la cual de una u otra manera también hace parte de la construcción de dicha identidad.

Así pues, la construcción de identidad a partir de la memoria precisa un campo histórico y cultural,

que además es un escenario de construcción de diferentes identidades colectivas, permitiendo así la irrupción de nuevos actores urbanos, los cuales parten de su entorno e historia como referentes de producción de identidades comunes y especificas; las mismas que adquieren un potencial en la producción de identidad, subjetividad y de sujetos sociales.

En este sentido, se puede evidenciar como la identidad y la memoria se componen a partir de las relaciones con el otro y como dicha identidad y subjetividad se recrean a partir de dicho entramado social, en tanto "*El recuerdo del pasado es necesario para afirmar la propia identidad tanto la del individuo como la de grupo*" (Todorov, 2000). Es la memoria entonces la que nos hace pertenecientes a determinados grupos, nos acerca a ciertas comunidades, estructura el ser en relación con el territorio, con las personas y demás factores que hacen parte de su entorno

Así, la memoria y la identidad son coyunturales y este hecho refiere a reflexiones acerca de cómo los sujetos se construyen así mismos y como de igual manera se sitúan en el mundo, pero, además, permite entender que la memoria se convierte en un recurso a partir del cual se define una identidad como ser social, esto a través de los diversos discursos que atraviesan las relaciones y construcciones del sujeto. Aquí se hace importante mencionar, que la identidad en relación con la memoria no se remite o reduce simplemente a una mera identificación del sujeto, sino que la misma existencia es la que le da sentido a dicha identidad y a las dinámicas en las que se desenvuelve no solo el sujeto que las asume, sino también sus pares.

3.1.2.Memoria comunitaria

Dentro de la construcción de la memoria desde el campo comunitario, surge una emergencia respecto a la legitimación de las luchas y acciones comunitarios o barriales llevadas a cabo por los habitantes de cada territorio, y esto claramente surge como resistencia y en oposición al poder hegemónico que está inmerso en la construcción de historia y claramente de memoria.

Los movimientos sociales que han emprendido dicho camino, han hecho diferentes intentos por construir historias alternativas a las oficiales, esto al reconocer un carácter excluyente en la historia oficial, el cual invisibiliza el devenir histórico y los procesos que han dado lugar a nuevas comunidades: "*…los sectores populares, su cotidianidad, sus luchas y conflictos continuaron ausentes; los excluidos de la historia patria ahora aparecen diluidos como factores de producción, como mano de obra, como dato estadístico."* (Carrillo, 2005, pág. 199)

Ya que existen dichas líneas de poder en la construcción de memoria, se hace necesario justificar el orden presente, desde sus orígenes "populares" si se quiere y dar apertura a las acciones emancipadoras desde y ante la historia como herramienta de subordinación.

La memoria comunitaria adquiere sentido y carácter a partir de los saberes de las comunidades, de las experiencias de sus habitantes, aun desde el mismo territorio, en la medida en que éste da cuenta de las relaciones de los individuos y las dinámicas y relaciones sociales están demarcadas por dicho espacio. En otras palabras, la memoria trasciende a los sujetos y permea los espacios, transformándolos en lugares llenos de significación. Lo cual refuerza más dicha memoria comunitaria.

Dicho esto, la memoria comunitaria se reconoce claramente desde su origen experiencial y se mantiene y legitima a través de la transmisión. Es así, que es posible nombrar dicha memoria

colectiva, dicha historia comunitaria, en tanto dicha acción de rememorar implica una relación con el otro, la cual se manifiesta a través de aspectos importantes de la narrativa como la tradición oral, la memoria generacional y las experiencias construidas dentro del territorio; las cuales se traducen en dispositivos que conservan la memoria y redimen el tejido comunitario.

En este orden de ideas, se hace claro que la memoria comunitaria se hace posible en su oportunidad de participación, en las prácticas de las comunidades, en sus significaciones y simbolismos. Y son dichas acciones las que, a la larga, permiten reconocer la acción de los sujetos, los procesos que dan apertura a estas narrativas, las mismas que por demás dan sentido a la vida misma y logran ser un detonante para la agencia comunitaria, la cual problematiza y pone en tensión el rol de los sujetos y les permite desde allí perfilar un sujeto político, el cual lleva a cabo procesos de trasformación social.

1.2. LA IMPORTANCIA DEL TERRITORIO

El territorio es una categoría fuerte y trascendental. Es un concepto clave al hablar de sujetos, comunidades, tejidos sociales y por supuesto de memoria colectiva. Es el escenario que da vida a los procesos comunitarios, les da forma y carácter determinados y, además, el que determina las formas de vida en cada lugar del mundo.

Alrededor de dicho concepto se han tejido diferentes perspectivas y definiciones, un poco desde la teoría y otro poco desde el empirismo, las cuales aseveran diferentes miradas del mundo y la cultura, y las mismas que conllevan a pensar en que no es un concepto lineal y determinado, sino más bien complejo. Es así que es necesario abordar dicha categoría, no desde el afán de darle una definición plana, sino mejor, de reconocer su incidencia en la realidad y su acontecer.

Es claro que dicha categoría remite a reflexiones sociales y disciplinares, respecto a las perspectivas, significados y relaciones de lo que es el territorio y a entenderlo inicialmente como un producto social. El territorio es el que permite develar el devenir de las comunidades y de la sociedad en general, su influencia y trascendencia en las relaciones humanas y en la constitución de la misma realidad.

El territorio es una categoría orgánica, en la medida en que trasforma las sociedades, determina las dinámicas de vida de las personas y aún le da peso y sentido particulares a la cotidianidad, de tal manera que la casa, la calle, el barrio, el espacio público y la ciudad son para cada quien relativos. Es así que una casa no es la misma en todos los territorios, aunque tenga las mismas características físicas; y ese carácter de diferenciación o particularidad, la atribuye sin duda el territorio y la territorialidad, en la medida en que las personas son una extensión de este y de acuerdo a ello y a sus experiencias dentro del mismo, recrean sus miradas del mundo y sus relaciones con el mismo.

Dicho esto, es que se hace primordial abordar dicha categoría, sus particularidades e influencia, para entender las dinámicas que hacen parte de la construcción del concepto de territorio y su incidencia en la cotidianidad de los niños, niñas y adultos.

3.2.1 El Territorio como construcción social

En las últimas décadas el concepto de territorio ha sido un tema importante, el cual ya no se limita a la disciplina geográfica, sino que ha sido abordado con mayor relevancia al interior de otras disciplinas como las ciencias sociales, la sociología, la antropología, la economía y por supuesto en la pedagogía.

Este interés responde a cambios teóricos y conceptuales desde dichos enfoques disciplinarios, los cuales tienen como fin explicar la complejidad de los procesos sociales de la actualidad, la cual está atravesada por efectos de la globalización de la economía, la cultura, la política y demás procesos sociales. Es así que la dinámica espacial y sus acontecimientos han tomado mayor importancia dentro de los discursos sociales.

Y es que el territorio no siempre fue territorio, entendido como la relación entre el sujeto y el espacio desde un orden simbólico *"es el resultado de la representación, construcción y apropiación que del mismo realizan dichos grupos, así como de las relaciones que lo impactan en una simbiosis dialéctica en la cual tanto el territorio como el grupo humano se transforman en el recorrido histórico."* (Velasquez, 2012, pág. 7)

El territorio era un concepto poco desarrollado y sin lugar a reflexiones al respecto: *...el espacio fue tratado como lo muerto, lo fijo, lo no dialéctico, lo inmóvil.* (Foucault, 1978, pág. 239).

Ninguna disciplina manifestaba una preocupación por abordar el espacio desde alguna perspectiva más filosófica, si se quiere, o un tanto más reflexiva; de tal suerte que, desde la geografía, se tenía en cuenta el espacio desde una perspectiva reduccionista la cual se remitía a los paisajes y lo que éste contenía. El espacio era el concepto central con que contaba la geografía para su coherencia interna como disciplina. Pero la propia naturaleza del espacio y las diferentes interpretaciones del concepto no se habían tenido en cuenta.

Es entonces que luego de diferentes procesos históricos que no es posible desarrollar en este momento; se logra abordar el concepto de territorio desde otro plano

> "…va a adquirir un nuevo sentido paradigmático a partir del pensamiento geográfico de Paul Vidal de la Blache, quien se interesará en conocer la relación de los seres humanos con su entorno natural, reconociendo que cada región es una posibilidad de pensamiento y de cultura diferente. La síntesis teórica que relaciona el vínculo del entorno natural y la acción social de los seres humanos, servirá para explicar las causas que llevan a diferenciar a las regiones, dejando de lado la explicación basada en los determinismos geográficos; en consecuencia, los estados nacionales constituyen no sólo un territorio, sino también un mosaico de regiones, donde las posibilidades de futuro para los seres humanos son distintas en cada región. El territorio y la región son dos conceptos que surgen con la modernidad y que diferirán en su objeto de estudio, pero son consustanciales al concepto de Estado y se desarrollan desde los siglos XV y XVI." (Hernandez, 2010, pág. 209)

Dicho esto, se pudiera aseverar, que el concepto de territorio surge con la modernidad, pero no como un término definitivo, ya que en la medida en que éste se inscribe en teorías o disciplinas diferentes y hace parte de perspectivas más amplias; sus definiciones se transforman. Sin embargo,

se hace posible entender, entonces, su complejidad en la realidad.

Es así, que para desarrollar el concepto de territorio desarrollado en esta experiencia pedagógica, se hace necesario traer a colación el concepto de territorio desde la perspectiva "geo-eco-antrópica" (Velasquez, 2012). La cual define el territorio como una relación simbiótica, donde cada aspecto social y físico esta intrínsecamente relacionado uno con el otro *"…el territorio no es solamente una porción de tierra delimitada con su complejidad biofísica (relieve, condiciones ambientales, biodiversidad). Es, sobre todo, un espacio construido socialmente, es decir, histórica, económica, social, cultural y políticamente."* (Velasquez, 2012, pág. 7).

Su percepción del territorio es de preciso apoyo al momento de dar cuenta del territorio donde se llevó a cabo dicho proyecto, en tanto permite reconocer las miradas de sus habitantes aun desde su condición de desplazamiento o como fundadores dentro del mismo*"…el territorio se explica y hace referencia a las relaciones entre los seres humanos y los demás elementos del mismo, desde el marco de la espacialidad (como poblamiento, patrones de asentamiento y producción, por ejemplo) y la movilidad (cotidiana y circunscrita, inmigración y emigración), que lo convierten en una síntesis finalmente humana: valorada, representada, construida, apropiada, transformada."* (Velasquez, 2012, pág. 10)

Y es que como lo mencione anteriormente, Ciudadela Sucre es un barrio que convoca diferentes grupos de personas, algunas han sido fundadoras de dicho lugar, algunas otras han llegado allí en consecuencia del desplazamiento forzado o a causa de otras problemáticas relacionadas con el conflicto armado que aflige a nuestro país.

Y esto es importante mencionarlo en la medida en que como lo resalta el autor citado (Velasquez, 2012), cada una de las circunstancias presentes en un lugar determinado, es lo que a fin de cuentas caracteriza y constituye un territorio como tal y claro, a sus habitantes. Y ante la posible inquietud de si ¿el territorio se construye o construye? considero que el autor logra exponer que dicha relación es recíproca, de tal manera que se construyen el uno al otro de manera simultánea y constante.

El territorio desde dicha perspectiva geo-eco-antrópica, remite a unas características de tipo geográficas, ecológicas y además desde la acción humana dentro de dichos espacios. Es así que un territorio es una construcción social y física, el cual tiene características naturales y dinámicas sociales las cuales se determinan a partir de la acción de los seres humanos allí presentes. El territorio no es solamente el resultado de las relaciones sociales dentro del mismo, sino que está constituido por un componente de biodiversidad natural y diversidad sociocultural. La primera se refiere claramente al tema natural y la última al tema de las interacciones humanas.

Además, es clave no solo pensar a los individuos desde su relación con el territorio natural como hasta ahora, sino que además es de resaltar que los individuos también dentro de dicho territorio tienen una responsabilidad civil y política"*...la relación geo-eco-antrópica, que se traduce y se incorpora a los ciclos, balances y desbalances energéticos y de nutrientes (por ejemplo, en las cadenas alimenticias) que en buena medida se originan, cuando no de ideologías y prácticas utilitaristas, de la ignorancia o falta de comprensión de las relaciones que afectan, desde el territorio, tanto al ambiente local como al global."* (Velasquez, 2012, pág. 9)

El carácter y ordenamiento del territorio se hace visible, a partir de tres aspectos importantes: 1. Aspecto Morfológico, el cual se refiere a la disposición geográfica; 2. Aspecto Estratigráfico, que tiene en cuenta las diversas características del paisaje y 3. Aspecto Dinámico, el cual da cuenta de las dinámicas humanas. Cada uno de ellos se ejecuta en función de las colectividades humanas *"Estas acciones de ordenación, no siempre explícitas y conscientes, se encuentran orientadas por los procesos de subsistencia y de acumulación de capital, así como por la relación cultural significativa entre los seres humanos y su medio natural en la búsqueda de la reproducción social y la trascendencia social, material y espiritual."* (Velasquez, 2012, pág. 11)

Es así que el territorio desde la visión geo-eco-antrópica, implica entender al ser humano desde su interacción con la naturaleza, el espacio y el tiempo, teniendo en cuenta que el territorio no es un espacio delimitado, en tanto es producto de las relaciones humanas, lo cual le da un carácter orgánico al transformarse constantemente; es, mejor, un tejido social, el cual se renueva y se reinventa en el marco del espacio vivido, pensado y posible. Es así que *"puede plantearse que la dimensión geo-eco-antrópica hace referencia al territorio como un espacio socialmente construido, cuyas fronteras no son definidas por las características biofísicas, sino por los procesos mediante los cuales los actores sociales lo transforman e intervienen en él, definiéndolo y delimitándolo."* (Velasquez, 2012, pág. 14).

En este orden de ideas, resalto dicha perspectiva del territorio, en tanto me permite dar a entender la perspectiva desde la cual se han realizado las reflexiones y asimismo ejecutado la práctica dentro de la experiencia pedagógica; todo ello de acuerdo a las perspectivas y relaciones evidenciadas en

sus habitantes (niños, niñas y adultos) frente a las miradas de territorio construidas a partir de las vivencias de cada uno de sus habitantes. Aquí es importante resaltar que la apropiación del territorio no es la misma, se hace relativa en la etapa de la infancia y en la etapa adulta, pues *"El territorio es objeto de representaciones múltiples, pues múltiples son los actores que desde sus visiones, interpretaciones e intereses le atribuyen determinadas características, potencias, significados. En ese sentido, puede ser objeto de representación unidimensional o multidimensional, parcial o total."* (Velasquez, 2012, pág. 20).

1.2.1. Territorialidad desde la infancia

Para abordar el tema de la territorialidad, es preciso mencionar que esta yace enmarcada dentro de un lenguaje no verbal, es decir, es una relación simbólica, donde los sujetos le dan significación a los espacios que habitan, esto a través de sus vivencias y recíprocamente dichos espacios adquieren un carácter no solo desde el plano físico, sino humano; tanto así que dichos lugares se convierten en escenarios figurados de vida, *"La territorialidad se asocia con apropiación cultural, simbólica, ya que ésta marca el territorio en lo cotidiano y en lo histórico, convirtiéndolo en un tejido que hila lo natural y lo cultural."* (Velasquez, 2012, pág. 103)

En efecto, la territorialidad es una actividad humana, en la cual se manifiestan los vínculos y relaciones humanas con un espacio determinado. Dicha territorialidad, en tanto, producción social, es multidimensional, ante lo cual se podría decir que no existe una territorialidad, sino territorialidades, lo cual se traduce, en las diferentes representaciones del mundo y formas de acción en el mismo. Dichas territorialidades entonces, se ven reflejadas y se movilizan a través de

las diferentes acciones e imaginarios que los sujetos construyen alrededor del mismo.

La territorialidad se convierte en una forma de acción política, en tanto le permite al sujeto actuar y reconocerse como parte dé y como agente dentro de un espacio concreto. En este aspecto, el autor (Velasquez, 2012) menciona como se hace evidente dicha acción política, ya que menciona que:

> "el territorio es el espacio que una sociedad reivindica como el lugar donde sus miembros han encontrado permanentemente las condiciones y los medios materiales de existencia y lo que reivindican al apropiarse de un territorio es el acceso, el control y el uso, tanto respecto a las realidades visibles como a las potencias invisibles que lo componen… permiten y generan la organización y estructuración social, el surgimiento de normas y negociaciones a escala territorial, que conciben el futuro compartido y la construcción de un proyecto común al interior del territorio… Es resultado, asimismo, de luchas por su soberanía, a veces como "simples" resistencias y otras como discursos y prácticas autonómicas" (Velasquez, 2012, págs. 24, 25)

Sin duda, es necesario un espacio social para que el sujeto se desarrolle cultural, humana y políticamente, esto ya que somos seres sociales. Por lo cual, el espacio social se convierte en un escenario de oportunidad para el desarrollo de los sujetos como actores sociales.

Con respecto al concepto de territorialidad, surge el interrogante acerca de cómo las infancias desarrollan dicha territorialidad y si en realidad existen o no territorios para los niños y las niñas. Al pensar en ello, es clave entender que la territorialidad implica un acto de dignidad, participación y reconocimiento de los seres humanos dentro de la sociedad, lo cual nos lleva a pensar la soberanía territorial de los y las niñas, a pensar su acción colectiva desde su niñez genuina y no en una mera

reproducción de acciones y deberes adultos, y con ello me refiero a aquellas acciones que limiten sus capacidades y que no potencien sus competencias sociales.

Y es que pensar en la autonomía infantil y en su acción social, sugiere confrontar la tradición social y cultural, la cual les niega como sujetos y les afirma como objetos y esto se manifiesta a partir de la realidad de control que existe no solo sobre sus cuerpos, sino también sobre sus espacios, sentimientos y futuro. Todo ello negando su derecho a la libertad y limitando o restringiendo su desarrollo como actores y agentes sociales; siendo así que claramente se han vulnerado sus derechos, se han desmeritado sus capacidades y se les ha sometido y aun reclutado bajo diferentes condiciones de violencia.

Y es que es evidente que han existido mecanismos de reprensión hacia las infancias, los cuales se manifiestan y toman lugar desde el núcleo familiar, los mismos que se trasladan al espacio escolar y por supuesto a los espacios públicos. Dichos mecanismos entonces, se reconocen como las formas en las cuales se vulneran las libertades de las infancias y se reducen sus espacios de acción social.

En consecuencia, es evidente el panorama al cual han estado sujetos los niños y las niñas, y como específicamente en el caso del goce efectivo de sus derechos como sujetos en territorios de vida, dignidad y participación, no existe dicha participación o reconocimiento hacia esta población, en tanto sus espacios de vida no cuentan con las garantías para tal efecto.

Dentro de los mecanismos de imposición de hegemonías presentes en la vida de los niños y las niñas con quienes se desarrolló el proyecto, es necesario considerar la connotación de su pertenencia a dicho municipio (Soacha) y barrio (Ciudadela Sucre), ya que los imaginarios(vulnerabilidad, desventaja social, etc) impuestos tras siglos de dominación conducen

a ver de una manera despectiva estos territorios y a sus habitantes; de tal manera que se convierten en lugares de despojo, de extracción de recursos, mano de obra barata, entre otras. Esta característica es a partir de la cual se fundamenta de manera inicial la territorialidad infantil no solo de los niños y niñas participantes del proyecto, sino de las infancias en general.

En este orden de ideas, se hace preciso identificar aquellas formas en las que los niños y las niñas se apropian de los espacios y claramente ejercen su papel como actores sociales desde sus espacios de habitad primario.

Sin embargo, para desmitificar dicho discurso, se hace uso de la cartografía social como posibilidad para la construcción de territorios para la infancia, los cuales pretenden reivindicar las acciones de los niños y las niñas. Esto, claramente partiendo de la premisa y del compromiso que se tiene para con ellos y ellas, no solo desde el campo pedagógico, sino desde la sociedad y la humanidad misma.

3.2.3. El Barrio

El barrio sin duda es el contexto directo de acción, donde se hace posible reconocer el rol y la importancia que tiene para la sociedad actual el ser y hacer de los maestros. Entendiendo esto como la función y el deber que desde la pedagogía se tiene. Es así que la práctica pedagógica que se adelanta en los contextos no escolarizados, enriquece, da forma y perfila el quehacer docente a partir de su presencia y del rol que asuma en un contexto específico y su desempeño en el mismo, esto, claro, sin desmeritar las posibilidades que ofrece el campo educativo formal.

Uno de los ejercicios desarrollados que permitió aproximar a los habitantes a su entorno más próximo (barrio), ha sido el de permitir que estos se acerquen a éste y, a partir de preguntas y ejercicios de observación directa, descubran lo que el barrio tiene para ofrecerles, su historia y el

valor que, en su constitución, tiene el actuar de quienes lo habitaron, habitan y posiblemente lo habitarán.

En los barrios informales la apropiación o perspectiva del territorio en su mayoría se da por una construcción colectiva del mismo, a través de soluciones a las necesidades propias, como intervenciones al espacio como tal, como pueden ser una vivienda, el anhelo de pavimentar alguna calle, el alcantarillado, servicios públicos y demás. Todo ello genera una relación con el territorio de tipo física y social, lo cual se manifiesta en acciones comunitarias y en luchas por transformar y construir una mejor relación con dicho espacio *"La producción y construcción social del espacio abierto están a cargo de las personas que viven en el barrio y en las inmediaciones del espacio. A pesar de que son públicos, en términos de accesibilidad y propiedad, los espacios abiertos del barrio, pertenecen a la gente. La construcción social del espacio se trata de las personas que interactúan con un espacio."* (García J. H., 2012, pág. 149)

La construcción social del espacio barrial se da por el uso y las interacciones dentro del mismo, y por las generalidades que le atribuyen un carácter, lo cual es una forma de apropiación que le permite adquirir un perfil de territorio directo.

La construcción física del barrio se da por asociaciones entre sus habitantes o vecinos, quienes se reúnen para resolver problemáticas o anhelos que tienen en común referentes al espacio y lo cual representa la unión por un bien común. Siendo de gran importancia para reconocer la relación que tiene el espacio público y la construcción colectiva del mismo, como resultado de la unión de los interesados y vecinos más cercanos del espacio; acciones las cuales determinan y caracterizan las dinámicas de barrios populares.

El barrio es la manifestación de las dinámicas humanas, culturales, económicas y políticas. Allí es

posible evidenciar las formas de vida y organización que se dan alrededor de un espacio determinado, y como a través de sus edificaciones, de sus comportamientos y relaciones sus habitantes logran caracterizar el espacio popular.

En este orden de ideas, queda claro cómo los barrios, más que una forma de organización física o administrativa dentro de las ciudades, cumplen una función cultural e histórica. El barrio más que un espacio de residencia, es un escenario de sociabilidad, de obtención de experiencias individuales y asociativas, las cuales se traducen en luchas conformativas de un espacio en común, lleno de significación. Así, los barrios son la manifestación de los tejidos sociales presentes en la sociedad, son la muestra de las construcciones particulares de grupos sociales y comunidades que claramente expresan apropiación, formas de vida y organización social; elementos que claramente hacen parte de la cultura y de las dinámicas urbanas.

> "Es en el barrio donde esta primera generación de migrantes establece las relaciones personales más estables y duraderas; los paisanos, los viejos compadres y los nuevos amigos, redefinen sus lealtades en torno a la nueva categoría de vecinos. Además, al barrio lo van convirtiendo en un lugar de afirmación (…) Para otras generaciones y actores, el barrio también es espacio de encuentro y reconocimiento. Los niños crecen, juegan y hacen amigos sobre la base del mundo barrial; los jóvenes reconquistan sus calles, esquinas, parques, haciéndolos propios*;* (Carrillo, 1999)

En este orden de ideas, es posible entender el barrio no desde una mera representación geográfica, sino que ante todo es un referente simbólico. El barrio como construcción colectiva, le constituye una trama de relaciones comunitarias, las cuales le atribuyen a sus habitantes un nuevo "nosotros"

en torno al nuevo espacio e historia en común.

Es entonces un espacio de construcción colectiva, un escenario de proyección y de construcción de imaginarios frente al mundo, los cuales confieren una identidad barrial respecto a otros grupos sociales. Es así como la casa y el barrio son los primeros escenarios de construcción de identidad y de relación con el mundo para los niños y las niñas. Se establece una territorialidad genuina a partir de las vivencias propias y colectivas de cada comunidad y contexto infantil. Cabe aclarar, que la territorialidad es un hecho inevitable, es decir, se da de manera natural; lo que se restringe es la autonomía de los y las niñas al momento de ejercer o aun establecer dicha relación con sus espacios de vida y es allí donde se intenta democratizar los escenarios sociales como lugares de acción para nuestros niños y niñas.

1.3. EL SUJETO COMO ACTOR SOCIAL

a. El sujeto desde la subjetividad

Profundizar en las categorías que hicieron parte del desarrollo del proyecto, es importante, en tanto permite tener presentes los conceptos y las perspectivas desde las cuales se fundamentaron los aspectos teóricos, prácticos y reflexivos alrededor de la experiencia realizada. Para tal propósito la subjetividad, es una de las categorías importantes, debido a que permite de manera inicial reconocer al sujeto, al sujeto-niño(a) y al sujeto-adulto(a); reconocerle como actor individual, pero además como un sujeto en relación con sus pares y su entorno. Quien, además, se encuentra en constante relación con su experiencia, es decir, el sujeto se va configurando a partir de las relaciones que sostiene con las personas que conforman su entorno, cultura y vivencia. Así, la subjetividad es *"…un modo de hacer en el mundo, un modo de hacer con el mundo y un modo de hacerse en el mundo, es un modo de hacer con lo real y con la experiencia. Es pensar al sujeto*

como agente históricamente constituido en cuanto a lo que dice, hace y piensa; comprendiéndolo como una forma que se puede modificar a sí misma o que puede ser modificada desde sus relaciones externas y que por lo tanto entra en interacción con el medio que lo rodea." (Gomez, 2013)

Es así que partiendo de la subjetividad es necesario nombrar la personalidad, la cual no existiría si no estuviera en acción y expresión dentro de un espacio social especifico. Por tanto, aquella dimensión de la subjetividad que es responsable de poner en movimiento la personalidad es el sujeto, quien es el actor que recorre los caminos partiendo de sus emociones e intereses.

Es así, que cada acción que realizamos como sujetos plantea nuevas perspectivas y ritmos a la historia de la que estamos constituidos. La personalidad y la cultura dan forma al sujeto, le permiten explorar, apropiar, construir y deconstruir según su imaginación y gusto y le abren posibilidades para seguir creando.

Dentro de la presente experiencia, la teoría de la subjetividad brinda una orientación importante acerca de la constitución subjetiva de la experiencia y su proyección e influencia al campo individual y social del sujeto, ya que imprime al discurso moderno sobre sujeto una radicalidad no sólo conceptual sino en sus implicancias histórico sociales y en el quehacer cotidiano, ya que instaura un modo, para nosotros novedoso, en que los seres humanos se transforman a sí mismos en sujeto, demandándoles a las relaciones de significación y a las relaciones de poder la exigencia de centrarse en el sujeto, no sólo en lo que éste es, sino en lo que éste hace.

La subjetividad en su dimensión social como individual supone además un hecho importante, el cual se refiere a la construcción del sujeto desde el aspecto político. Es decir, que, al reconocer al sujeto desde dicha dimensión política, es posible entender el propósito del ser partícipes y actores

de la vida, ya que en dicha participación se traduce y recrea su papel político, el cual se hace posible desde la condición humana propia y la del otro.

b. El niño y la niña como actores sociales

En este orden de ideas es necesario entonces pensar y abordar la acción o agencia social de los sujetos que lo personifican. Entonces ¿Cuándo un sujeto se hace protagonista? ¿Los niños y niñas pueden ser protagonistas?

Para responder estos interrogantes, es clave comprender que el niño y la niña desde su nacimiento ya son parte activa de su cultura. Se vinculan a un ritmo y estilos de vida creados y establecidos por y para del mundo adulto. Es dentro de esta dinámica, donde el niño y la niña logran construir paulatinamente a partir del juego y de la vivencia en general, una estructura de significaciones, símbolos y sensaciones, las cuales le van ligando al mundo.

El niño o la niña es además un sujeto social configurado y significado de acuerdo a la cultura donde nace, y de acuerdo a ello incide en su entorno desde el momento en que llega al mundo. El bebé no solo cambia la dinámica familiar, claramente también influye en el aspecto comunitario y social. Todo lo que a su ser se refiere, está destinado a ser parte de la vida cultural que le envuelve y en la cual se desarrollará y existirá.

Dicho esto, *"…la infancia debe ser pensada como una institución social e histórica, configurada por significados y procesos materiales como las relaciones de poder, corporalidad, temporalidad, espacialidad, etc. Como institución social, la infancia tiene una dimensión pública expresada en lógicas y prácticas científicas, presencia en los medios de comunicación, en los discursos políticos, en la legislación y en las políticas públicas, entre otras; además de una dimensión más*

privada y cotidiana manifestada en las relaciones cara a cara que se dan al interior de la familia, en las relaciones entre pares, en la conformación de identidades infantiles y en otros espacios del mundo de la vida." (Ana Vergara, 2015, pág. 57).

Desde esta perspectiva, la infancia se inscribe dentro de una noción abstracta, diferente del concepto de "niños"; pues la infancia o infancias, corresponden a los sujetos históricos que habitan el espacio social de la infancia de manera particular, reproduciéndolo, pero también contribuyendo a su trasformación estructural.

La participación inicial del niño y la niña, se refiere a la producción de emociones y en la realización de acciones en cada contexto en el que se encuentre inmerso. Los espacios y situaciones por los que transita están llenos de símbolos, códigos y significaciones que lo determinan de modo único e irrepetible, y los cuales también se transforman de acuerdo al desarrollo cognitivo y físico del niño y la niña.

En este orden de ideas, es claro que el niño y niña no son seres impedidos o incapaces por no ser adultos aún, sino que efectivamente son personas. Incluso tanto más, en la medida en que la extensión de posibilidades en la infancia es mayor y más intensa que en el adulto. Sus capacidades y habilidades no dependen de las oportunidades que el mundo adulto ha destinado o limitado, si se quiere, para él y ella, sino que tienen el poder de crear nuevos mundos.

Y es que el niño no sólo se "adapta" o "imita", sino que puede crear y recrear. Incluso en la adaptación o la imitación el niño y la niña están construyendo nuevos saberes y conocimientos, pero además dándole un significado propio a su medio social "*Asimismo, observamos en la actualidad cambios en las políticas de la niñez…que son la expresión de su capacidad para interpretar su entorno, configurar activamente sus subjetividades e influir en el mundo adulto. Los*

cambios en la forma de enfrentar el mundo que les rodea están evidenciando algo que para las ciencias sociales ha sido difícil de incorporar: los niños no sólo internalizan y reproducen la cultura, sino que también tienen un rol activo en la producción de significados y en la modificación de las pautas de relación que el mundo adulto establece con ellos." (Ana Vergara, 2015)

Por medio de las relaciones humanas el niño y la niña se conectan con el mundo, y por medio de ellas es que sus experiencias y posibilidades de desarrollo aumentan. Pero, ¿Respetamos el derecho que los niños y niñas tienen de vincularse a su mundo real? ¿Acompañamos o negamos ese encuentro con su realidad?

Es claro que cada sujeto crea y organiza sus capacidades para cambiar el mundo y es en dicho vínculo con la realidad donde la diversidad social se manifiesta, dando paso a un sujeto protagónico, el cual transforma su medio y construye mundos posibles. La clave está en entender que dicho proceso protagónico es importante reconocerlo y potenciarlo desde la niñez, dado que es *"…un proceso que no está sólo en función de la adquisición de las capacidades, la cultura o la normatividad adulta. Esto implica que las nociones de desarrollo, socialización y endoculturación sean cuestionadas por su carácter unilateral, estático, evolucionista y objetivista."* (Ana Vergara, 2015).

De acuerdo al protagonismo infantil, se puede decir entonces, que es un proceso que inicia desde los imaginarios que al respecto se tengan, es decir, que de acuerdo a la percepción que tengamos acerca de la niñez, es que actuaremos y estableceremos una relación con ellos(as). Así, al entender que son sujetos de participación, acción, autonomía e identidad, es que se podrá desde los entornos iniciales del niño(a) dar apertura y espacio a su agencia social.

Surge así, una emergencia al respecto de realizar un ejercicio de reflexividad ante los discursos

respecto a las infancias, y no solo desde el referente adulto, sino aun en las que ellos y ellas construyen de sí mismos(as), entendiendo que los niños(as) no sólo reproducen las posiciones socialmente asignadas para ellos, sino que también dan cuenta de significaciones emergentes al respecto, que contrastan con la retórica adulta.

Desde las perspectivas presentadas, es importante precisar que las acciones que los niños(as) llevan a cabo no pueden ser meramente interpretadas en función de una negación frente a la autoridad adulta, sino que el propósito es reconocer su capacidad de tomar decisiones y delinear sus modos de vida. Se trata, entonces, de resaltar las modalidades de acción, las cuales operan más de acuerdo a su autonomía que como una forma de confrontación directa de fuerzas con el mundo adulto.

Dicho esto, es imprescindible relevar una dimensión socio-simbólica de la infancia, destacando la complejidad de sus procesos identitarios y de significación. Ser sujeto niño o niña, es un derecho y un deber de las infancias, el cual se puede potenciar desde la acción pedagógica, lo cual fue el propósito de este proyecto y el cual se pretende, se expanda y apropie en el campo social en general.

2. METODOLOGÍA

2.1. INVESTIGACION ACCION COLABORATIVA (IAC)

Los programas de política social y de servicios sociales, están pensados y desarrollados desde el afán de suplir aquellas "carencias" que se considera tienen diferentes grupos sociales; carencias reducidas a necesidades básicas: comida, techo, acceso a servicios públicos; niños, niñas y adultos mayores desprotegidos, excluidos, etc. Estas problemáticas se hacen evidentes y ante ellas se generan respuestas con el fin de solventarlas. A partir de ello, todo se plantea en términos de necesidades y si se quiere, también se reduce a dicho hecho *"…se procede siempre a una jerarquización de las necesidades, que solo puede realizarse desde una instancia de poder, y a su segmentación (en primarias y secundarias, por ejemplo), lo que acaba justificando la dependencia del necesitado y la legitimidad de la intervención institucional."* (Carlos Pereda, 2003, pág. 5)

Sin embargo y en medio de dicha perspectiva de necesidad, es importante poner la mira y el enfoque en aspectos importantes como la acción y la reflexión, esto es, llevar a profundidad aquellas acciones que se generan a diario respecto a dichas situaciones y su trascendencia y funcionalidad en la sociedad.

Dentro de este aspecto entonces, es importante reflexionar acerca de las orientaciones que tienen estos programas de atención, lo cual nos lleva a pensar en los esquemas de asistentes/asistidos y como aquel afán y preocupación de integración y atención social desplazan otras formas de integración social y aún más importante, niegan las posibilidades de los sujetos de actuar dentro de dichas problemáticas, permitiéndoles así, ser sujetos de acción para convertirles en destinatarios

pasivos "*De este modo, los usuarios son generalmente excluidos de los sistemas de decisión y gestión de la política social, lo que corresponde con su posición social marginal ya que suelen estar dispersos, individualizados y poco organizados…Las instituciones buscan apropiarse del público, del territorio y de los síntomas que ellas están llamadas a gestionar*." (Carlos Pereda, 2003, pág. 5)

Es entonces que, en medio de dichas perspectivas de sujetos marginados y pasivos, se hace necesario cambiar la perspectiva, y dicha oportunidad de cambio de óptica es la que nos brinda la IAC. Dicho enfoque de intervención social nos lleva a entender la importancia de unir la reflexión y la acción en dichos ejercicios sociales y por supuesto cambiar el carácter de los sujetos dentro de dichos contextos, en los cuales parten de un lugar de pasividad a un reconocimiento como principales protagonistas, ya enfocándoles en sus dificultades, sino en sus posibilidades de acción para superar aquellas problemáticas.

Es así que la IAC permite entender dichas carencias o necesidades como posibilidades transformadoras, ya que, a partir de estas, los individuos movilizan sus recursos, intereses, creatividad, habilidades y capacidades en pro de un trabajo social comunitario, el cual se plasma en trasformaciones no solo de situaciones puntuales, sino del contexto como tal.

Pensar la investigación desde la docencia requiere un proceso de consciencia y reflexión desde la honestidad como docente, la cual permita cuestionar no solo las diferentes prácticas del contexto, sino del ejercicio como mismo, donde la posibilidad de ampliar la mirada referente a la acción pedagógica, es fruto de reconocer la responsabilidad social que se tiene, ya que se reconocen las diferentes construcciones sociales y los diferentes escenarios donde es necesaria y posible la educación.

La investigación desde el campo educativo y pedagógico, fortalece la perspectiva docente, haciendo un llamado a la construcción de docentes con una responsabilidad que busca trascender a diferentes espacios, ampliando el quehacer docente y generando un impacto directo en las diferentes prácticas educativas donde no hay innovación. De este modo, con la investigación, se pretende que los diferentes proyectos no respondan a intereses ajenos al contexto sino a construcciones propias que puedan fortalecer las diferentes realidades.

En este orden de ideas, surge este proyecto, el cual busco ante todo generar una pertinencia real en el escenario en el cual se desarrolló, así la metodología de investigación que respondería a este objetivo es la investigación acción colaborativa con un enfoque cualitativo, metodología a través de la cual se estructuran las fases que responden a los principios de esta metodología los cuales esbozaremos a continuación.

La metodología que se va a tener en cuenta, promueve la construcción conjunta de nuevos conocimientos a través de la praxis, posibilitando diferentes escenarios para la reflexión, no solo desde la docencia, sino como fruto del proceso que se realizó con los niños y niñas, de tal manera que es una construcción conjunta.

Dentro de este aspecto metodológico, es importante resaltar el componente de la memoria, entendido no solo como una estrategia para impulsar y propiciar la agencia infantil, sino como un marco teórico- practico, a partir del cual se hizo posible establecer diferentes estrategias de acción pedagógicas para la ejecución de acciones sociales por parte de los niños y las niñas.

La memoria colectiva y su proceso de reconstrucción tomaron lugar desde el actuar del grupo de niños y niñas, quienes dieron sentido y dirección al proyecto, dado que, a través de dicha reconstrucción, surgía un nuevo horizonte en la democratización de los espacios sociales para las

infancias.

La acción colaborativa se manifiesto en el ejercicio infantil, en sus propuestas y acciones, en su interés y participación; aun entendiendo que no era algo sencillo para ellos(as), pues significo enfrentarse a las barreras sociales establecidas, ante las cuales se han tenido que enfrentar para ganar lugar. Barreras sociales visibles e invisibles, constituidas por los discursos e imaginarios acerca de las infancias y un tanto de prejuicio acerca de sus posibilidades.

Se constituyó así en una lucha por legitimar sus voces y sus ganas de salir de la clandestinidad a la que han sido remitidos. Sus acciones así, se convirtieron en armas de defensa y posicionamiento social, vislumbrando su potencial, su identidad y autonomía.

ANEXO 3. “Los entrevistadores de Ciudadela Sucre”

ANEXO 4: Salida para realizar las entrevistas.

Hay un fundamento muy importante de esta metodología que es la indagación, la cual debe propiciar no solo la identificación de herramientas que posibiliten el cumplimiento de los objetivos propuestos, sino que además debe ir más allá de hacer un diagnóstico, debe posibilitar acciones a través de las diferentes reflexiones que surjan en conjunto.

La indagación se piensa con un carácter colaborativo donde la participación sea el eje fundamental del proceso, lo cual en algunos casos se toma como cooperativa, esto nos lleva a establecer unas claridades en cuanto a esto ya que para unos colaborativa se distancia de cooperativa, para (Hord 1981 en Bartolomé y Anguera, 1990) "cooperación" es una forma imperfecta de participación (sólo en algunas fases del proyecto), mientras que "colaboración" exige el compromiso real de cada uno de los miembros del equipo en todas ellas, "permite a los investigadores y profesores reflexionar "

Es una distinción importante en términos de la trascendencia que el proceso genere, ya que es muy diferente hablar de un impacto mientras hay un escenario que integre a los niños y niñas de manera pasiva o de manera activa, lo que nos remite a la honestidad de la que se habló al inicio de este apartado, ya que esto involucra la capacidad de la docencia para evidenciar los errores que se cometen y que pueden estar en contravía de lo que se está proponiendo, como establecer que la participación los niños es la que estructura el proceso, cuando en realidad hay una sumisión de la vos de la infancia.

De esto modo es importante recurrir a una noción contextual que hace (Sandoval, 2002), ya que el que sea colaborativa debe acercarse a diferentes escenarios que estructuran el contexto del cual los niños se rodean. Menciona que la experiencia humana tiene un triple afincamiento, el universal, el particular, y el específico, a través de los cuales el sujeto construye sus diferentes realidades como ser social, por esto la intervención, la indagación en términos de lo cualitativo no puede cerrarse a solo un espacio, o a un conocimiento superficial, no solo de los niños, sino también de los escenarios y de las relaciones que construyen identidades, apropiaciones y demás.

"*Las opciones investigativas de tipo cualitativo, reconocen que el conocimiento de la realidad humana supone no solo la descripción operativa de ella, sino ante todo la comprensión del sentido de la misma por parte de quienes la producen y la viven*" (Sandoval, 2002, pág. 37) de este modo la realidad humana de los niños y niñas no se encuentra limitada, pero si hay que reconocer que los diferentes proyectos presentan diversas intencionalidades donde lo importante es la recepción que tenga de la infancia para la estructura de los mismos.

Por esto para la estructura de un proyecto con un enfoque cualitativo nos lleva a tres premisas que recoge Sandoval

- La construcción de objetos de conocimiento dentro de las diversas tendencias de investigación cualitativa obedece a un proceso de esclarecimiento progresivo en el curso de cada investigación particular.
- Los procesos de investigación cualitativa son de naturaleza multi-cíclica o de desarrollo en espiral y obedecen a una modalidad de diseño semi-estructurado y flexible.
- Los hallazgos de la investigación cualitativa se validan generalmente por dos vías; o bien, del consenso, o bien, de la interpretación de evidencias

Estos son unos acercamientos que implican la estructura de un proyecto, no con un final estático, de hecho, lo que se busca es que sea algo que pueda estar construyéndose de manera continua, por lo cual el que la población participe podría propiciar que los diferentes proyectos se sigan replanteando desde la comunidad de manera autónoma.

Así, construimos unas herramientas que darían lugar a esta metodología y a su función sobre el escenario en el cual se desarrolló el proyecto. Herramientas que hicieron parte de la investigación acción colaborativa reconociendo la necesidad de realizar proyectos con un impacto social desde las diferentes realidades de las poblaciones, comunidades etc.

En primer lugar, se ubican las historias de vida, las cuales cumplen un factor primordial, en un profundo sentido social donde surgen diversos proyectos que buscan trasformaciones sociales, así conocer la vida de las personas no solo da sentido a los procesos, sino que trasciendan, generando una reflexión sobre las diferentes narrativas que hablan de una sociedad, de sus problemáticas, fortalezas o desafíos.

En segundo lugar la entrevista, la cual fue asumida como una herramienta metodológica desde el enfoque cuantitativo, también cumplió un rol importante, ya que desde el aspecto cualitativo tiene

gran pertienencia respecto a las historias de vida, debido a que, "*El enfoque cualitativo con que se asume este tipo de entrevista abre la oportunidad para que, con cada una de las respuestas a las preguntas del cuestionario, se exploren de manera inestructurada (esto es, no preparada de antemano, pero sí sistemática) aspectos derivados de las respuestas proporcionadas por el entrevistado."* (Sandoval, 2002, pág. 145).

En tercer lugar, se presenta como herramienta metodología la cartografía social, debido a que, "*Uno de los elementos básicos en el inicio del trabajo de naturaleza cualitativa tiene que ver con el problema de situarse mentalmente en el terreno o escenario en el cual va a desarrollarse la investigación*" (Sandoval;2000:119)

A partir de esto, la investigación acción participativa, aunque es flexible en términos de la importancia que se les atribuye a los diferentes escenarios y a la realidad donde lo que se busca es una trasformación social; si es muy importante tener en cuenta los diferentes aportes ya que son estos lo que permiten construir una mirada objetiva sobre los diferentes procesos, donde no se busca la neutralidad, ya que lo importante es dejarse permear por los diferentes elementos que construyen los contextos, pero es indispensable que esta sensibilidad posibilite la construcción de acciones, desarrolle la capacidad de agencia que lleve a un proyecto para un bienestar social, colectivo y no responda a intereses propios.

Claramente esta metodología de investigación permitió entonces darles un lugar a las infancias en el escenario social, partiendo de acciones colaborativas y protagónicas, donde el rol docente paso a un lugar alternativo, de guía y propiciador de experiencias pedagógicas, donde el enfoque fue dar lugar a la acción y agencia de los y las niñas. Así, por medio de las diferentes estrategias llevadas a cabo, se logró no solo dar apertura al escenario social para los y las niñas, sino contribuir a la transformación del concepto e infancias y a las dinámicas de las relaciones adulto-niño.

5. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Este proceso comenzó en el centro San Benito Menni, ubicado en la comuna 4 de Soacha. Allí se dio la posibilidad de trabajar con la comunidad infantil y también con padres, madres, abuelos y abuelas.

El trabajo se desarrolló de acuerdo a una necesidad manifiesta por la comunidad frente a la ausencia de la historia de su barrio. Sus habitantes mencionaban que no existía una historia desde sus experiencias, que diera cuenta de los procesos de creación de su barrio, de cómo ellos (as) habían llegado a este lugar y de sus luchas dentro del mismo. Esto me llevo a entender que no reclamaban una mera recolección de información para la conformación de una historia o memoria colectiva, como después se verá, sino que, por supuesto lo que reclamaban por encima de todo, era el reconocimiento de sí mismos(as) como sujetos.

A partir de dicha premisa, fue necesario e importante situarme en la identificación de los procesos de dicha comunidad, aquellos referidos a los procesos de trabajo comunitario en la zona, las dinámicas del territorio, relaciones humanas en las cuales están presentes problemáticas como la violencia en diferentes formas (pandillas, drogas), condiciones situacionales precarias (ausencia de vivienda digna, deterioro ambiental, falta de servicios públicos, espacio público deteriorado) entre otros factores, en medio de los cuales claramente se desenvuelve la vida de estas comunidades y de acuerdo a las que claramente surgen las acciones de los y las mismas y las que por demás enmarcan la memoria y la historia de dichas personas en dicho espacio.

Dichas dinámicas sociales, se han mencionado y realizado desde algunos grupos de personas, más específicamente desde los fundadores del barrio, quienes se han encargado de gestionar diferentes ayudas para el barrio en términos físicos; pero con respecto a las relaciones y acciones humanas, estos procesos de acción se han debilitado, esto teniendo en cuenta que a este lugar han llegado muchas personas víctimas del desplazamiento forzado y otras problemáticas. Dicha situación ha generado que algunos habitantes del barrio no tengan el mismo compromiso o sentido de pertenencia para generar acciones en pro del lugar.

Es así que los tejidos sociales se han debilitado, en la medida en que se ha optado por actuar desde el bienestar propio sin reconocer las problemáticas o necesidades de los demás y esto coyunturalmente genera dificultades al momento de hablar de comunidad y de evidenciar sus acciones colectivas.

En este orden de ideas, era relevante entender la situación de las infancias, entender como ellos y ellas hacen parte o no de dichas situaciones sociales que les afectan directa o indirectamente, esto es, al momento de encaminar el objetivo hacia la identificación de las acciones sociales, era importante entender las acciones no solo desde los adultos, sino que se hacía trascendental entender también la función o el rol de los y las niñas en estos procesos sociales. Inicialmente, al hablar con los adultos, los niños y niñas no eran nombrados, pues existe una perspectiva general acerca de que los niños y las niñas no pueden o incluso no deben participar en temas sociales; así que todo se remitía a las acciones de los adultos.

Es entonces que emerge la necesidad de trabajar la memoria desde las acciones sociales comunitarias, pero dando apertura a una perspectiva de comunidad conformada por actores infantiles y adultos, donde todos y todas tienen las capacidades, oportunidades y derechos de

participar; dando paso a la agencia comunitaria, lo cual lograría entonces, descubrir dicha memoria colectiva, partiendo de la resignificacion de los tejidos sociales y las relaciones adulto-niño y revelar la posibilidad del trabajo desde esta relación, no de manera dominante como suele suceder, sino desde un orden lineal, desde el reconocimiento mutuo y desde el aprendizaje simultaneo.

Es así que la memoria se convierte en la herramienta que hace posible reconocer y fortalecer dichos tejidos sociales desde la acción social, donde se hace necesario reconocer y tener en cuenta las voces de todos y todas, logrando así motivar e incentivar la participación comunitaria, no solo desde las problemáticas presentes, sino desde sus intereses, posibilidades y habilidades.

Este era el punto de partida para el ejercicio pedagógico y el camino iniciaba dándole peso a la agencia social infantil dentro de los procesos sociales y así mismo llegar al descubrimiento de la memoria colectiva allí escondida.

4.1. ESTRUCTURA DEL PROYECTO

4.1.2. Pregunta problema

¿Cómo a partir de la reconstrucción de la memoria colectiva del barrio Ciudadela Sucre, los niños y las niñas de dicho sector, logran ejercer su acción o rol como actores sociales?

4.1.3. Objetivos

General

Generar un espacio para la acción social de los niños y las niñas en el barrio Ciudadela Sucre, esto a través de la reconstrucción de la memoria colectiva de dicho lugar.

Específicos

- ✓ Reconstruir la memoria del barrio Ciudadela Sucre a partir de la acción de los niños y las niñas
- ✓ Propiciar espacios para la participación comunitaria de los niños y las niñas en el barrio Ciudadela Sucre
- ✓ Reconocer el proceso llevado a cabo desde los niños, niñas y adultos

4.1.4. JUSTIFICACION

La realidad de la sociedad global es un contexto complejo, donde las variaciones económicas, políticas, ambientales y demás, se convierten en problemáticas que afectan a las comunidades. Es allí donde se hace necesario pensar en el papel de los individuos, llámense niños, niñas, adolescentes o adultos frente a la premisa del deber y el derecho de actuar, luchar y transformar la humanidad.

Los intentos realizados desde las políticas públicas y los cuales están destinados a enfrentar las consecuencias de esta situación, funcionan en su mayoría como paliativos que desconocen y/o niegan la acción de las personas. Sin embargo, las resistencias particulares y el protagonismo de los pueblos no se reducen ante una opinión oficial, ya que hay asuntos comunes que congregan las voluntades de los individuos, los mismos, que les dan potestad para decidir qué hacer, qué defender y qué crear. Pero esta acción política que surge desde las gentes y sus contextos ¿es acaso propia de la condición del mundo adulto?

La presente experiencia, defiende la premisa de que tanto los adultos como la infancia, tienen un presente que pueden transformar, donde los espacios en que habitan exigen solidaridad y responsabilidad, pero, además, permiten tener y realizar sueños, los cuales permiten pensar lo imposible como posible a través de una construcción social.

No obstante, la invisibilidad de la infancia, en nuestra sociedad occidentalizada y de mentalidad colonial, limita tal sueño conjunto. Frecuentemente vemos que sólo la interlocución del adulto vuelve válida las voces del mundo infantil. Asimismo, la acción social que pueden ejercer los niños y niñas en sus barrios o comunidades se ve restringida por muchas representaciones adulto-céntricas, por ejemplo, la peligrosidad del espacio público, la concepción de los niños y niñas

como pertenencias y faltos aún de criterio para la vida, etc.

En medio de todo ello, la niñez siempre sobrepasa lo esperado, le da sentido y significado propios al lenguaje del mundo adulto, construye formas de relación alternativas, explora y se apropia del mundo de diversas maneras e ingenia proyectos que la mayoría de las veces se reducen a manualidades de plastilina o dibujos. Por ello, surgen cuestionamientos desde el ámbito pedagógico y social: ¿Cómo lograr que estos proyectos se hagan realidad? ¿Pueden o no estos proyectos contribuir a la construcción de un mundo más humano y más justo?

Considero que es todo un reto dar respuesta a estos interrogantes, pero confío en que el aporte que presento en este trabajo efectivamente contribuirá a la generación no solo de respuestas, sino también de propuestas e insumos que logren reafirmar la convicción de que la infancia como sujeto social, puede y debe ser protagonista de su historia.

Dicho esto, se pretende entonces reconstruir la experiencia vivida con ellos(as), para de esta manera generar diálogos y reflexiones pedagógicas a partir de los aprendizajes obtenidos y asimismo entender estos espacios como escenarios de actividad creadora, nunca pasiva, donde se construyen y reorientan estrategias de trabajo que faciliten la expresión y el protagonismo de la infancia.

4.1.5. ETAPAS DEL PROYECTO

Dentro la estructura del proyecto, se establecieron momentos de intervención, cada una con un objetivo específico, los cuales se describirán a continuación. Cabe resaltar que cada etapa tuvo un tiempo de desarrollo de 3 a 4 meses aproximadamente.

Etapa 1. Acercamiento a la comunidad: Se dio inicio al proyecto convocando tanto a la comunidad infantil como a los adultos (madres, padres, abuelos y abuelas), esto con la ayuda de la encargada del centro San Benito Menni, para contarles todo lo referente al proyecto, teniendo en cuenta que los participantes son voluntarios.

Posteriormente con el grupo conformado, fue posible conocer sus historias de vida y percepciones sobre el sector, esto por medio de dinámicas como dibujos, pinturas, cartografía social y narraciones.

Etapa 2. Reconociendo el territorio: El paso a esta etapa implica ir de la opinión de los niños y niñas sobre su entorno, para ir a la realidad de ellos y acercarnos a las nociones que tienen sobre este; para identificar la relación con el territorio debemos ir al barrio porque creemos que el barrio es un lugar fundamental en la construcción de nuestra identidad, de lo que el sujeto es, por esta razón "El barrio mismo es central en la formación personal de los habitantes" (Franco, 2008). Las siguientes actividades nos permitieron abordar como los niños ven las problemáticas de su entorno y como plantean posibles soluciones a través del juego, como por ejemplo la creación de un noticiero informativo para la comunidad; se puede observar cómo se ubican en el espacio y como identifican espacios significativos a partir de un ejercicio de cartografía social, para luego ir recorriendo los espacios en los que habitan a diario, interviniéndolos posteriormente de forma colectiva resinificándolo por ejemplo a través de las expresiones artísticas.

Etapa 3. Reconstrucción de la memoria colectiva de Ciudadela Sucre: Este proceso del proyecto se desarrolló a través de entrevistas, recorridos, encuentros intergeneracionales y análisis realizados por parte de los y las niñas y de acuerdo a ello se elaboró un informe el cual da cuenta de la memoria colectiva del barrio Ciudadela Sucre desde la mirada de los niños y las niñas, desde sus aportes y además desde la participación de la comunidad adulta. Este ejercicio tuvo mucha relevancia en tanto permitió reconocer el papel de los y las niñas, como investigadores y actores dentro de su comunidad.

Etapa 4. Taller de arte y creación: En esta etapa se elaboró el producto final del proyecto el cual fue un libro infantil, donde por medio de los dibujos y narraciones de los niños se plasmaron sus historias, por supuesto la memoria colectiva del barrio y algunos datos que para ellos(as) son importantes, como los mitos y acciones propias del lugar. Para enriquecer este proceso, se llevaron a cabo algunas acciones no solo dentro del barrio sino también fuera del mismo, como la visita al centro de memoria en Bogotá, lo cual permitió brindarles a los y las niñas algunas perspectivas frente al tema de la memoria. Consideré importante ampliar las concepciones de los niños y las niñas no solo frente al tema de la memoria colectiva, sino también frente al mundo, de tal suerte que ellos(as) lograran identificar su rol dentro de dicha construcción de memoria, reconocer la memoria propia que desde sus experiencias y desde su barrio llegaron a construir y asimismo la manera en que deseaban plasmarla. Además, les permitía disfrutar de otros escenarios de aprendizaje y recreación, lo cual aporta a su formación.

7. SISTEMATIZACION, “SEMBRANDO SEMILLAS DE INFANCIA. LOS NIÑOS Y NIÑAS COMO ACTORES SOCIALES”

Esta experiencia pedagógica surgió a partir del interés por profundizar en el protagonismo de la infancia dentro de los escenarios sociales, entendiendo que ha sido una población invisibilizada en las dinámicas de vida de las sociedades.

De este modo, la atención se centró no solo en el papel de los niños y las niñas en los procesos de participación comunitarios, sino en el rol docente dentro de dichos procesos sociales. Y es que la acción pedagógica debe ser pensada también desde su injerencia en los ámbitos extraescolares, porque es allí donde trascurre la vida de los sujetos, no queriendo decir con esto que en la escuela no suceda, ni desmeritando su función educativa y social; sino mejor, dando apertura a la emergencia social que existe en los contextos directos donde los niños y las niñas habitan. Es importante entender que la labor docente no se limita a un espacio, sino que se desborda a ámbitos como la familia, de la cual podría decirse que es el primer espacio donde se vulneran o potencian los derechos de los niños y las niñas, se limitan o se abren sus posibilidades y se silencian o se tienen en cuenta sus voces; siendo así que es una problemática progresiva, la cual inicia con la cultura, transita al hogar y permea el ámbito social de los niños(as), empezando por el barrio y tristemente siendo reproducido algunas veces en el ámbito educativo.

Es según esto, que la función del docente se amplia y si bien desde la escuela es posible aportar grandemente a dichas situaciones y contextos, también es cierto que desde los contextos directos es posible aportar no solo desde el marco disciplinario, sino desde las experiencias de vida y las particularidades del contexto; logrando de esta manera ejercer la práctica pedagógica desde un aspecto más complejo y preciso, que efectivamente logre transformar entornos y crear ambientes

más equitativos. El debate no consiste en legitimar un escenario más que el otro, se trata mejor de entender que la vida es una tarea constante de enseñar y aprender y que, por tanto, este aspecto debe ser reconocido como versátil en su dinámicas y lugares.

Es así, que el rol del docente adquiere una gran incidencia desde su praxis, en la medida en que puede legitimar los espacios para las infancias creando espacios de participación y acción social para ellos y ellas, dando relevancia a sus experiencias y por supuesto teniendo en cuenta sus contextos como el primer medio de aprendizaje y de acción social.

Al momento de desarrollar la práctica docente desde los contextos comunitarios, se enfrentan retos importantes que demandan trabajar desde la realidad, desde la necesidad de generar cambios, pero, sobre todo, permite empoderar a los sujetos de sus contextos y posibilidades, siendo así que los sujetos se reconocen como actores de trasformación y el docente se convierte en un mediador, guía y apoyo en dicho proceso, un proceso que no se enfoca tanto en productos o artefactos específicos para el ejercicio educativo, sino donde el instrumento es la experiencia.

Así pues, se desarrolla la sistematización de la experiencia pedagógica realizada en Ciudadela Sucre, la cual conto con el apoyo de niños, niñas y adultos, lo cual enriqueció el proceso. Esta experiencia llamada “Sembrando semillas de infancia los niños y niñas como actores sociales”, se enmarca en la necesidad de fortalecer la participación de las infancias y su agencia social, esto, teniendo como herramienta la memoria colectiva.

Para desarrollar dicha sistematización, es importante, entonces, desarrollar algunos procesos y momentos significativos de la experiencia y del ejercicio de la acción social de los niños y niñas. Estos procesos están organizados a su vez en momentos significativos que marcan cambios o inflexiones cualitativas durante el proceso vivido y son resultado de una reconstrucción crítico-

reflexiva de la experiencia partiendo de los diálogos, discusiones e intuiciones desarrolladas en las reuniones de colaboradores.

7.1. Etapa 1. Acercamiento a la comunidad

En esta primera fase del proyecto fue posible hacer un proceso de observación de las dinámicas de las personas que visitaban el Centro San Benito Menni. Allí fue posible establecer contacto y comunicación con los habitantes, no solo de Ciudadela Sucre, sino con habitantes de otros barrios de Soacha.

En dicho acercamiento, fue posible dialogar con los niños, las niñas, los y las abuelas, quienes son beneficiarios de los programas del centro comunitario. En dichas conversaciones que se realizaron de manera abierta, los niños y las niñas me contaban acerca de sus lugares de estudio, sus familias, sus gustos y prácticas habituales. Con los y las abuelas fue un poco más complejo, en tanto son algunos de muy pocas palabras, mientras que otros de ellos(as) lograron compartir aspectos de sus vidas sin ningún problema. Algunos de ellos vivían solos o con algún familiar, no trabajaban y resaltaban que tenían capacidades que querían poner a servicio de otros y además mencionaban su gusto por los aprendizajes recibidos en los talleres que se les brindaban en el centro San Benito.

Fue así, como se logró realizar una observación y un acercamiento a la comunidad, se logró así informar acerca del proyecto pensado, y así convocar a la población, la cual se mostró interesada, tanto niños, niñas, como abuelos y abuelas.

- “Conformación del grupo base” (fase de exploración y evaluación)

Para la conformación del grupo base, convocamos a los niños y las niñas inicialmente. Allí llegaron niños, niñas y adolescentes desde los 5 hasta los 15 años de edad, lo cual evidencio la gran

receptividad que tuvo la información suministrada en aquella fase inicial de observación y acercamiento a la comunidad.

Fue así, que el primer día se expuso para ellos y ellas el proyecto, el cual presentamos desde el libro: Guillermo Jorge Manuel José, del autor (Mem Fox). Este cuento infantil trata acerca de como un grupo de abuelos pierde sus recuerdos y su memoria y aquel niño llamado Guillermo Jorge Manuel José. Es quien puede y decide ayudarles a recuperarla a partir de diferentes estrategias, entre ellas la narrativa y los objetos como herramientas de la memoria.

Así, el cuento permitió darles a entender a los niños y niñas que aquel barrio había olvidado su historia y que era importante permitirles a los abuelos(as) recordar y recuperar aquella memoria colectiva. Así se expuso de manera lúdica el proyecto y en cada encuentro se proponían las diferentes acciones en torno a dicho propósito, en las cuales el objetivo principal era que ellos y ellas no solo participaran de él, sino que fuesen sus autores.

Se les informo acerca de las dinámicas que se realizarían y que sería necesario encontrarnos cada semana para ello. Ante la presentación del proyecto ellos y ellas estuvieron muy animados y dispuestos, aceptaron ser parte del proyecto y de esta manera se realizó un listado con datos básicos de quienes asistirían. Además, fue necesario realizar una reunión con los padres y madres de los y las niñas, para informarles del proyecto, esto con el fin de que primeramente se les permitiese a sus hijos e hijas participar del mismo y para que ellos y ellas también participaran. Así que algunos se animaron a participar con junto con ellos(as), lo cual fue muy importante durante el proceso de ejecución del proyecto.

Es así que para los encuentros formaticos o pedagógicos del proyecto, se tuvieron en cuenta la construcción de un espacio para los y las niñas, un espacio de escucha, de participación y de

confianza, donde emergiera todo el proceso de manera genuina. Para lograr dicho espacio, los recursos pedagógicos como la lúdica, la literatura, la música y el juego, fueron las herramientas utilizadas, a partir de las cuales los niños y niñas se sintieron a gusto, sentían tranquilidad para expresarse, no solo verbalmente, sino también a través del arte y donde de a poco lograron construir un ambiente de respeto y armonía con sus pares.

- “Quien soy yo”

Para la conformación del grupo base se tuvieron como puntos claves el fortalecimiento de los vínculos afectivos y la integración del grupo. Con ese fin se desarrollaron actividades de juego, arte y literatura, las cuales apuntaron a fomentar la confianza personal y grupal.

En este primer encuentro se realizaron ejercicios de reconocimiento, donde cada quien mencionaba su nombre, edad, aspectos de su familia, gustos, intereses y demás. Dentro de las dinámicas de reconocimiento personal, surgieron diferentes temas relacionados con la vida de los niños y niñas, además temas relacionados con el barrio, con sus experiencias y demás. Ante lo cual surgieron los primeros acercamientos a las relaciones y perspectivas de ellos y ellas frente al territorio y de acuerdo a ello se fueron estableciendo ejercicios cartográficos, para identificar dichas miradas y relaciones.

Para tal efecto se realizaron actividades lúdico-artísticas con una población de nueve a doce niñas y niños entre los 5 y los 12 años, con el fin de fortalecer la integración del grupo. A estas actividades se sumaron las experiencias cotidianas de compartir y organizarse espontáneamente al momento de tomar materiales o juguetes según las actividades planteadas y para la limpieza del espacio donde se realizaban las actividades.

El ambiente de trabajo inicialmente presento tensiones en relación a los desencuentros entre los niños y las niñas, esto debido, por una parte, a la diferencia de edades y también, porque no se conocían y no había un sentido de respeto hacia el otro, generando desorden e interrumpiendo el trabajo que se estaba realizando. El grupo no trabajaba en equipo, sino que se separaban de acuerdo a las edades. Así, de manera inicial se pensaban actividades para cada grupo atareo, lo cual no permitía una dinámica estable de trabajo.

En vista de estas situaciones, se plantearon actividades como juegos de reconocimiento, de baile, espacio para el arte colectivo, donde todos construyeran un dibujo al respecto del tema específico a tratar. Fueron formas de trabajo pensadas para lograr un espacio donde les fuera posible compartir y divertirse y aun preparase para el ejercicio de salir a la calle, caminar, tomarse de la mano, respetar la palabra de sus compañeros (as), etc. Era necesario implementar nuevas estrategias metodológicas que fortalecieran las relaciones de los y las niñas y por supuesto el trabajo a realizar.

En este espacio, las diferentes actividades permitieron llegar a la creación autónoma de los referentes de identidad para los niños y las niñas, los cuales se fortalecieron por medio de la cohesión del colectivo y les permitió reconocerse como actores de su propia historia. Era preciso devolverles la confianza en sí mismos(as), resaltar sus habilidades y capacidades, las cuales han sido negadas y desmeritadas

- “Mi vida, mi historia”

Era importante reconocer los espacios que los niños y las niñas habitaban diariamente y sus miradas de dichos lugares. Es así que realizaron dibujos donde estaban presentes su casa, arboles, montañas y la escuela. Al respecto es importante mencionar que el dibujo dentro del proyecto tuvo gran significación, en tanto es una forma en la que los y las niñas en esta edad (5 a 10 años) logran expresar y narrar de manera más fácil; además porque no todos sabían escribir aún. Así que el dibujo fue una gran herramienta de expresión durante el proceso.

Hubo actividades donde ellos y ellas debían dibujar sus lugares favoritos o lugares de los cuales tuvieran recuerdos, es así que, además, en el mapa emergieron situaciones las cuales daban a entender que en los espacios abiertos donde había naturaleza, era donde más situaciones de violencia o inseguridad se presentaban. (SESIÓN # 4-FECHA: viernes 15 de agosto. Diario de campo).

Abrir estos espacios donde los y las niñas tienen la oportunidad de entender que tienen una historia importante y que sus recuerdos son valiosos, es una forma de recuperar y fortalecer los espacios para ellos(as), donde pueden ser escuchados(as), tienen la posibilidad de participar, de narrar y compartir dichos recuerdos y experiencias individuales, los cuales a la vez conforman un lugar y una historia, en este caso la de su barrio. Además, permite que pongan en función su rol como sujetos de acción, que aportan desde sus experiencias de vida y que tienen aportes para su comunidad.

Estos aspectos se evidenciaron en sus narrativas, al momento de compartir sus experiencias y opiniones y además de poder hacer uso de la palabra como mediador, tambien se sitnieron escuchados. Este procesos de dialogo no fue espontaneo desde el principio, llevo tiempo, pero con

el tiempo lograron ganar confianza y establecer una mejor y mayor comunicación con sus compañeros(as), lo cual luego se extendió al dialogo con los adultos.

- “Mi familia”

La familia fue otro aspecto a partir del cual los niños y niñas se nombraban, es decir, siempre manifestaban sus experiencias partiendo de la familia, ya que con su núcleo familiar es que han compartido sus primeras experiencias y claramente es el primer foco de formación y educación para ellos y ellas. (Diario de campo sesión 11)

ANEXO 5. Encuentro madres, niños y niñas por grupo familiar, dentro de la actividad de la representación de sus familias y hogares.

Las madres que participaron del ejercicio lograron compartir sus experiencias dentro del barrio, las dinámicas a partir de las cuales llegaron al mismo, el tiempo que llevan viviendo allí, la edad a la que tuvieron a sus hijos (as) y sus dinámicas de vida como familia. Este ejercicio permitió que los niños y las niñas se sintieran apoyados y animados dentro del proyecto, ya que ellos(as) podían evidenciar como hacían parte de la historia de su familia y a grandes rasgos, de esa memoria que buscábamos reconstruir. Y es que fue posible evidenciar el dialogo que las madres establecieron

con sus hijos e hijas, pues al ser nombrados(as), ellos(as) se sentían reconocidos(as) y su historia narrada desde la voz de sus madres, era una forma de reconocimiento y alegría para ellos (as).

Cuando las madres hablaban del nacimiento de sus hijos e hijas ellos(as) se alegraban ya que se sentían reconocidos, tanto que por un momento el rol de madre e hijo(a) se transformó, ya que en medio de las narrativas las madres les daban lugar a sus hijos dentro de sus relatos, no solo por medio de la palabra, la cual ellos a veces tomaban de manera imprevista o solícita, sino que, dentro del proceso de formación de ese ámbito familiar, como un acontecimiento dentro de la historia misma.

Se generaba de esta manera un dialogo a partir de la memoria familiar, donde cada uno(a) tenía recuerdos y experiencias para aportar, las cuales contribuían al fortalecimiento de la identidad activa y participe de los y las niñas, no solo dentro del escenario familiar sino también dentro del espacio social. Es así que *"los primeros lazos afectivos son fundadores de la subjetividad porque es aquí donde el sujeto se ubica en la historia familiar y constituye su subjetividad, es decir, el niño ingresa a un proceso de alteridades que le garantizan la posibilidad de adquisiciones yoicas."* (Forero, 2017)

Estos aspectos presentes en dicho ejercicio, reflejaban la importancia de resignificar los vínculos familiares, con el propósito de transformar las relaciones habituales o populares entre madres, padres e hijos; hacia una perspectiva más compleja, donde los niños y niñas tengan un lugar diferente dentro de las dinámicas familiares, uno donde les sea posible participar, opinar y decidir y donde no solo sean una persona pequeña, sin pensamiento y que necesita cuidados, como de manera peyorativa lo considera el imaginario adulto.

Aquí sería importante tener en cuenta una perspectiva y es que también surge la posibilidad de que los niños y las niñas se nombren desde sus familias ante la ausencia de reconocimiento de su independencia, es decir, al nombrar al otro dentro de sus posibilidades de acción, se podría sugerir que de alguna forma necesitan de alguien más que apruebe sus acciones o decisiones. Esto lo menciono desde la acción de las infancias al momento de ejercer sus derechos, de que puedan opinar, participar o decidir; son opciones que generalmente no tienen, sino que deben someterse al silencio y limitarse a la aprobación o negativa de los adultos.

En este orden de ideas, es posible entender que la familia es el primer escenario de posibilidades o restricciones para los y las niñas, es el primer espacio donde se legitiman o vulneran sus derechos, por ello se hace tan importante examinar la perspectiva y función que dentro de la vida de los y las niñas tiene el ámbito familiar; para lograr identificar las formas en que dichas posibilidades o prohibiciones se manifiestan y como ello influye en la perspectiva de los niños y niñas como actores de su sociedad.

Y es que claramente la familia es una institución social que tiene una gran responsabilidad respecto a las infancias *"Las familias como principales entornos de supervivencia y socialización tienen un papel esencial en el desarrollo y bienestar, en tanto su papel de generadora de procesos identitarios de orden individual y colectivo crean valor social."* (ICBF, 2013)

Referente a ello, se podría hablar de una perspectiva reductiva, ya que la problemática no se limita a prohibir o no, no se trata solo de una acción inmediata, sino que tiene incidencia directa con la identidad de los y las niñas, con el acceso a sus derechos, con la perspectiva que se tenga del niño y la niña, etc.

Quiere decir, que cada situación presente en el ámbito familiar, determina o condiciona la acción política de los y las niñas en la sociedad y no solo en el hogar. Es importante entonces hablar y cuestionar el papel de los y las niñas desde las dinámicas familiares, de tal suerte que sea posible transformar los imaginarios adultos desde la casa y de cara a la sociedad.

Por otra parte, es importante tener en cuenta que los espacios directos y primarios de vivencia y de vida de las infancias son los primeros escenarios para determinar y configurar su acción y co-gestión dentro de los espacios sociales. Se hace necesario ampliar y aun resignificar lo escenarios para las infancias, de tal manera que sean espacios de libertad y construcción, que promuevan su expresión de inquietudes, problemáticas y propuestas.

Son estas acciones de re significación desde el concepto de infancia, las que tendrán efecto, dando lugar a la visibilización y desenvolvimiento de ellos(as) como actores sociales desde los espacios primarios de vida, hasta el conjunto social más amplio.

7.2. Etapa 2: Reconociendo el territorio

En esta segunda fase es donde se dio inicio a la reconstrucción de la memoria colectiva del barrio Ciudadela Sucre, y digo reconstrucción ya que dicho termino se refiere a una re-construcción o reparación de algo, y ese fue precisamente el ejercicio, re-construir dicha memoria de la que se habla o la que se cuenta de manera oficial y aun de manera popular y en la cual los y las niñas no tienen el protagonismo que merecen, el cual deben ejercer y no por caridad, sino por derecho.

El elemento fundamental fue devolverles a las infancias su lugar, cuestionar ese rol que no pueden y que deben y quieren ejercer; que salieran a las calles, que opinaran, que preguntaran, que

intervinieran, que criticaran, que discreparan, en fin, que manifestaran su identidad como niños y niñas, sin pena, ni vergüenza porque estaban siendo ellos y ellas mismas, sin objeciones o condiciones, sino en la libertad que tienen y las cual se les ha postergado.

En este orden de ideas, dicho ejercicio de las entrevistas, los recorridos por el barrio, los encuentros intergeneracionales y los análisis realizados por parte de los y las niñas a las entrevistas realizadas, fueron las estrategias a través de las cuales se buscaba que los y las niñas lograran recuperar su lugar dentro de la comunidad y dentro de los procesos sociales; de los cuales siempre fueron parte sin saberlo y lo cual descubrieron en el camino. No se trataba de hacerles partícipes a la fuerza, ni de tratar de crear una utopía, sino de entender que los y las niñas evidentemente transforman sus espacios desde antes de nacer y que lo importante entonces es permitirles entender que ya son participes, que su cuerpo y mente ya influencian los espacios y sus dinámicas, y que por tanto es posible y necesario que actúen, que opinen y participen desde sus intereses e inquietudes.

De acuerdo a ello se elaboró un informe el cual da cuenta de la memoria colectiva del barrio Ciudadela Sucre desde la mirada de los niños y las niñas, desde sus aportes y además desde la participación de la comunidad adulta. Este ejercicio tuvo mucha relevancia en tanto permitió reconocer el papel de los y las niñas, como investigadores y actores dentro de su comunidad.

- “De mi casa a San Benito”

Para identificar las dinámicas del territorio, iniciamos por reconocer los espacios de los niños y las niñas, empezando por su casa. La idea era que cada uno de ellos (as) dibujara su casa y el recorrido que debían hacer para llegar a San Benito que era donde nos reuníamos. Es así, que, por medio de los dibujos, los niños y niñas lograron construir un mapa sensible, a través del cual narraron experiencias y aspectos físicos del recorrido. Al explicar sus dibujos mencionaban la ubicación de

la casa de algunos familiares, las tiendas, espacios de juego, lugares donde habían tenido accidentes, experiencias traumáticas referentes a la violencia y aun, mencionaban aspectos que no les gustaban, como las basuras y lugares los cuales aún no conocían.

Estos relatos complementaron de forma extraordinaria los dibujos del barrio, ya que lograron expresar de una manera más amplia el sentir de los niños y las niñas frente al espacio y sus experiencias significativas dentro del mismo. Fue de esta manera como se hizo posible entender cómo ellos y ellas han construido su relación con el barrio y sus miradas y opiniones frente a este. Dicho ejercicio fue muy valioso en la medida en que me permitió ampliar la mirada de este lugar, ya no solo desde lo que me habían contado los abuelos y abuelas, sino desde la perspectiva infantil.

La discusión referente al espacio público contempló un campo de preocupaciones que enfocó fundamentalmente las acciones o inacciones contraproducentes sobre el barrio, es decir, para los niños y niñas fue importante reconocer su rol en cada uno de los espacios de su contexto y de su territorio y de esta manera identificarse como parte o no de los mismos y como podrían además ser transformados desde sus ideas y aportes.

Su interés por actuar en su comunidad se tradujo en la intención de intervenir el espacio público: pintar las canchas del parque, sembrar flores y cambiar el nombre del barrio; fueron lagunas de sus ideas, lo cual manifestaba una necesidad en ellos(as) por participar en su comunidad, por dar a conocer sus ideas y por lograr transformar su realidad social. Lograron entender que podían cambiar lo que no les agradaba y dar ideas de lo que quisieran que fuera dicho lugar.

- “Color Rojo y Color Verde”

Esta actividad fue realizada con los dos grupos, tantos de niños y niñas como con los adultos, pero de manera independiente. En dicho ejercicio la idea fue evidenciar las perspectivas e imaginarios que frente al barrio tenia cada uno de ellos y ellas. Fue así, que el color rojo representaba las zonas peligrosas del barrio, las cuales tenían relación directa con la violencia y experiencias traumáticas tanto para los y las niñas como para los adultos; mientras que las zonas verdes se referían a los espacios donde los niños y las niñas jugaban, donde compartían con sus familias o donde había naturaleza. Para los adultos las zonas verdes se referían a su casa, la iglesia, la cancha y espacios de naturaleza.

En esta actividad, se hicieron evidentes las relaciones territoriales que han surgido en dicho lugar, y como la simbología de la territorialidad está enmarcada dentro de las dinámicas de la violencia, pero también de las buenas vivencias, esto desde la mirada de las infancias hasta la óptica adulta.

Y es que como lo menciona (Velasquez, 2012), el territorio no es el espacio geográfico, sino que se constituye a partir de las relaciones humanas, del simbolismo y de los hechos allí acontecidos. Es la evidencia de la vida misma y es el resultado del pasar humano. Por supuesto, los niños y las niñas también logran determinar estos espacios, el territorio también es construido y configurado por ellos (as). Claramente, ellos determinan las formas de relación con los espacios a partir de sus actividades, en un caso específico el juego es una de las formas en que los niños(as) intervienen en los espacios y los apropian. “El espacio, como uno de los agentes constructores, contribuye en ese proceso con las diversas posibilidades de apropiación vividas en los juegos, y que son estimuladas en el imaginario infantil. Niño y espacio se unen en el jugar para la construcción de sus identidades.” (Almeida, 2002). De tal manera que es innegable la territorialidad infantil.

En los procesos señalados, resulta muy importante entender que las actividades y tareas que los niños y niñas desarrollaron no se circunscribieron a un ambiente cerrado o divorciado de la comunidad, sino que permitieron el diálogo con distintos contextos de su cotidianidad y una reflexión más amplia sobre el emprendimiento colectivo en contextos adversos.

- “Mapa sensible”

ANEXO 6: Mapa elaborado por los niños y las niñas en relación a sus experiencias dentro del barrio.

Este ejercicio de cartografía social fue muy importante al momento de profundizar y complejizar las relaciones de los y las niñas con el territorio. La elaboración del mapa se realizó de manera conjunta, el grupo participoó en la elaboración del mapa y la ubicación de experiencias dentro del mismo fue un proceso más individual, donde emergieron diferentes situaciones.

En este proceso de ubicar los dibujos dentro del mapa fue posible reconocer y delimitar el espacio barrial desde las experiencias, relaciones y referentes personales de cada uno de los y las niñas, es decir, ellos(as) lograron nombrar su barrio y nombrarse a ellos(as) mismos como parte de dicho espacio, en la medida en que relacionaban el espacio con los lugares de vivienda de un amigo, familiar, una profesora, etc. Dichas evidencias, daban cuenta de los vínculos y las relaciones que ellos(as) habían construido entre territorio y memoria, esto, ya que lograban reconocer sus experiencias de vida a través del mapa que a su vez era su barrio.

El proceso de ubicar los dibujos de las personas importantes en su vida, dentro del mapa, fue significativo, ya que fue una experiencia sensible para el grupo, en tanto algunos de ellos(as) mencionaban que algunos de sus padres no vivían con ellos(as), o que algunos de sus familiares ya no vivían; situaciones las cuales les producía nostalgia y tristeza.

Por otra parte, los niños(as) también lograban reconocer la percepción de sus compañeros, es decir, cuando alguno dibujaba al otro(a,) además de reconocerlo dentro de su espacio como un espacio en común, también se sorprendían de saber que eran importantes para sus compañeros y además se sorprendían por ver cómo se les había representado en el dibujo. Aquí es necesario mencionar que hubo espacios vacíos, ya que para los niños y las niñas no eran importantes, en su mayoría porque no los conocían. Estas circunstancias también hacen parte de la territorialidad de los niños, las niñas y los adultos, debido a que los espacios que no se visitan tienen una razón, así como las palabras que no se dicen, cada situación tiene un contexto implícito que compone de igual manera la perspectiva del territorio y las relaciones con el mismo.

Esta experiencia no solo fue fuerte para los niños y las niñas, también para mí en la medida en que ver plasmadas las realidades y contextos de ellos(as), con situaciones tan dramáticas y difíciles de

afrontar, y que ellos(as) a sus edades ya lo estén confrontando, fue complejo, porque además me permitió entender la ingenuidad con la que se observan las infancias, desconociendo sus luchas diarias. Por ello, la importancia de resignificar sus espacios directos y democratizarlos para ellos(as), porque es el escenario donde transcurre su vida y el cual no se les puede ser negado. Allí está la base para la acción de los y las niñas como ciudadanos y sujetos.

En este orden de ideas, es posible evidenciar como el mapa sensible se convirtió en una herramienta que promovió la narrativa y la rememoración en los y las niñas, en tanto cada vez que ubicaban un dibujo dentro del mapa, no se trataba de algo automático o de un deber, ya que el ejercicio demandaba en ellos(as) la necesidad de comunicar el porqué de ubicar su dibujo en determinado espacio del mapa, quien es o quien era esa persona, o que representaba para ellos(as) un espacio u otro. Es allí donde la cartografía social cobra valor en este trabajo comunitario, ya que es un vehículo a partir del cual se movilizan emociones, perspectivas, sentimientos y relaciones dentro del territorio y todos estos aspectos son los que constituyen el sentido de un espacio, dándoles el carácter de territorio. (Sesión 31- Diario de campo)

7.1.1 Etapa 3: Re-construcción de la memoria colectiva: "Investigadores(as) de Ciudadela Sucre".

En esta etapa de reconstrucción de la memoria colectiva es importante mencionar que claramente que dicho proceso no es una mera recolección de datos, sino que claramente el trabajo de campo se convierte en un proceso permanente de establecimiento de relaciones y de construcción de ejes relevantes de conocimientos dentro del escenario en que se desarrolló el proyecto. La información que se produce en el campo entra en un proceso de conceptualización y construcción el cual da forma a dicha experiencia. La sistematización se ha enmarcado en el trabajo de campo, esto de acuerdo al mismo carácter en curso que ha tenido nuestra experiencia.

El enfoque participativo ha partido de la experiencia cultivada en el trabajo de campo y de las voces de los actores que han participado directa e indirectamente: niños, niñas, madres, abuelas y abuelos y colaboradores.

Sobre los instrumentos utilizados, es preciso resaltar el valor de la comunicación, la cual no surgió de manera técnica en estímulo y la respuesta, lo cual impera en el campo investigativo, sino que se interesó por los procesos interactivos y constructivos, ya que a partir de ellos se constituye dinámicamente en el curso de la investigación.

En esta etapa del proyecto, es donde es posible evidenciar la estructura formal del proyecto a partir de la reconstrucción de la memoria colectiva, la cual se convirtió en el eje transversal de acción, a partir de la cual se direccionaron las acciones, los ejercicios y las reflexiones, no solo en torno a la reconstrucción de dicha memoria, sino referente a la agencia de las infancias en dicho proceso, el cual además se enriqueció con la participación de la población adulta.

Para tal fin, se consideró como estrategia de reconstrucción de dicha memoria, las entrevistas abiertas (las cuales se expondrán más adelante) , esto teniendo en cuenta que dicho ejercicio además de que permitía el acercamiento a dicha memoria colectiva, también permitía que los niños y las niñas se apropiaran de un papel protagónico dentro del ejercicio, papel protagónico que además compartían los adultos, ya que para el efecto de la entrevista los dos actores son importantes. Fue importante entonces empoderar a cada quien desde su rol como niño, niña o adulto; desde la necesidad de hacerse participe desde la pregunta y desde el hecho de haber sido participe y tener una historia y recuerdos para compartir, respectivamente.

Esto es, que los niños y niñas lograran demandar atención a sus preguntas, aquellas que a menudo se quedan sin respuesta; y que por supuesto se lograra un dialogo con el mundo adulto a partir de

la memoria, donde los adultos respetaran las inquietudes de los y las niñas, y respondiesen a ellas con respeto y verdad. En donde "el niño exige del adulto una representación clara y comprensible, no infantil; y menos aún quiere lo que este suele considerar como tal (Absalón Jiménez Becerra, 2009).

Esta acción de la entrevista efectivamente le permitía a los niños y niñas salir de su clandestinidad, para hacerse participes de la historia de su barrio. En este aspecto es importante resaltar que los niños y niñas eran quienes diseñaban las entrevistas, las preguntas y las personas de la comunidad que participarían de las mismas. Dentro de este ejercicio, nos apoyamos en el cuento “Guillermo Jorge Manuel José”, para a partir de la historia, poder identificar cuáles podrían ser las preguntas para realizar. Así los niños(as) se remitían a la primera casa, el primer parque, el transporte, etc.

En este sentido, es que se organizan las dinámicas dentro del proceso de las entrevistas, con el propósito de enfocarlas en la participación infantil y en este orden lograr profundizar en las dinámicas presentes en el territorio, en las experiencias y acercamientos a la comunidad y por supuesto con el propósito de resignificar la acción infantil dentro del espacio barrial.

En este orden de ideas, se hizo importante articular un espacio de juego y recreación a partir de las entrevistas, donde además existía la posibilidad de realizar un diagnóstico comunitario a partir de las mismas. De esta manera, la metodología con el grupo se empezó a configurar en una modalidad que planteaba fronteras comunicantes entre espacios de diversión y de acción comunitaria.

- Preparándonos para ser periodistas

Para el propósito de las entrevistas a la comunidad, era necesario construir un ambiente lúdico para los niños y las niñas, donde fuera posible para ellos y ellas acercarse a dicho rol a través de un proceso lúdico, esto sin despojar dicho ejercicio de su finalidad seria y responsable. Fue así que, a partir de la creación de diferentes herramientas relacionadas con dicha actividad, ellos y ellos se apropiaron de su rol.

En el ejercicio de asumir el rol de periodistas y de motivarles, se hizo importante resaltar el valor del juego, no solo para el efecto de la elaboración de dichas herramientas, sino en las actividades en general que se desarrollaron. El juego fue un elemento transversal en todo el proceso y esto genero un ambiente agradable para el grupo, ya que lograron generar un espacio para la interacción alrededor del compartir, el aprendizaje y la confianza entre todos y todas.

Para tal efecto, la construcción de dichas herrmainetas para el rol de entrevistadores, fue un momento lúdico, donde el grupo interpreto dicha actividad como un juego y la construcción les permitía estimular su imaginación y relacionarlo con los entrevistadores o periodistas de la vida real. Fue una actividad que les permitió a partir del juego, preparase para la actividad en su realidad.

- Afianzamiento de la identidad

El grupo de niños y niñas manifiesto la necesidad de crear un nombre y un logo para el grupo. Lo cual manifestaba su interés por realizar el ejercicio periodístico y además dicha actividad aportaba al ejercicio lúdico en proceso. Así fue que ellos sugirieron y decidieron: “Los entrevistadores de Ciudadela Sucre”. Este proceso además tenía una finalidad implícita y era lograr la identificación

de la relación entre las formas de afirmación de su identidad y las modalidades de ejercer su autonomía. Darle un nombre al grupo manifestaba la necesidad de los niños y las niñas por constituir una identidad colectiva, la cual articulara a cada uno de los miembros del grupo y claramente que diera cuenta del ejercicio del que estaban siendo participes. Era una manifestación de que estaban siendo parte de algo, de dar a conocer su labor y que no quedara anónima.

El día de la reunión, muchos niños y niñas trajeron sus propuestas de nombres ya escritas. Otros las escribieron o se las dictaron a un amigo para que quedaran registradas en papel. Al final cada uno había propuesto un nombre. El nombre elegido por la mayoría fue "Los entrevistadores de Ciudadela Sucre". Fue resaltante el sistema de votación que utilizaron. Los votos no eran excluyentes entre una u otra alternativa, sino que cada uno votaba varias veces y por momentos se expresaba un contagio emotivo que hacía que un grupo grueso de niños y niñas levantaran las manos.

Lo interesante de esta configuración espontánea de votación es que se encuentra principalmente guiada por la permeabilidad de los niños y niñas para entusiasmarse con el otro y tener la seguridad de que tal camino es el correcto para la colectividad. Si bien la elección mantuvo en todo momento su carácter democrático y cada uno pudo plantear su opción y emitir su voto, el valor singular de esta experiencia recae en el hecho de que, al final, incluso aquellos que no votaron por el nombre elegido, contagiados por la emoción del momento, sentían que los representaba.

En efecto esta situación manifestaba una naturaleza integradora, impulsada por la acción tanto individual como colectiva. El nombre "Los entrevistadores de Ciudadela Sucre" convocaba la acción infantil colectiva y la perpetuaba en su agencia social. La dialéctica entre el reconocimiento como colectivo y la actitud propositiva con sentido comunitario, fortaleció su capacidad grupal de

participar y coordinar sin necesidad de interlocutores. Además, la significación del nombre marcó un nuevo momento del grupo, ya que permitió generar una contradicción en la visibilizarían de la organización infantil con autonomía e identidad propia.

- El distintivo

Este proceso fue muy significativo ya que explicito las tensiones que emergen del cuestionamiento a la identidad como grupo por la ausencia de símbolos que los identifiquen y diferencien.

La búsqueda de referentes para la consolidación de su identidad grupal y el abordaje metodológico para tratar la construcción de estos, son dos grandes centros de interés para dar cuenta de las tensiones que se produjeron.

En este sentido, se acordó con los niños y las niñas elaborar delantales, los cuales tuviesen un símbolo o imagen realizada por ellos(as) y el cual representara su ejercicio como periodistas (Ver anexo 3). Es así que el grupo invento un dibujo con niños(as) que les representaban, el árbol que visitamos, un edificio y casas. (DIARIO DE CAMPO SESION 21).

La importancia de haber llegado de ese modo a una decisión consensuada, siembra un antecedente muy importante en sus formas de afronte, reconociéndose como colectivo y a la vez como actores de su historia e identidad. No hubiera bastado quedarse en la competición para afianzar su identidad, era necesario pasar a la construcción auténtica de sus propios referentes de identificación. La orientación metodológica asumida fue crucial para fortalecer el proceso de conformación de grupo.

- Micrófonos y cámaras

Las herramientas elaboradas tuvieron una funcionalidad importante durante el proceso de las entrevistas, ya que se convirtieron en herramientas que empoderaron a los niños y las niñas al momento de acercarse a los adultos y hacer las preguntas. Esto se evidencio al momento de que cada quien tomaba los micrófonos o la cámara, ya que estos elementos cobraban un valor diferente y real en ellos(as) y en el ejercicio. Inicialmente se utilizaron dichos objetos en tanto el grupo ganaba confianza, luego no fue necesario, lo cual manifiesto que lograron fortalecer su rol y su construcción de identidad, a partir del simbolismo construido alrededor de dichos elementos.

Es importante destacar la iniciativa de los niños(as) en el ejercicio de las entrevistas, el cual consistió en problematizar a los niños interpelando su capacidad para llevar a cabo una actividad de manera autónoma. Si bien se quería incentivar su participación protagónica y organización, el punto de partida era la reflexión sobre la coherencia entre sus iniciativas, actos y responsabilidades.

La autonomía organizativa mostrada por los niños y niñas se presenta aquí íntimamente enlazada a la actitud del grupo. La iniciativa, entusiasmo, compromiso y fraternidad no sólo convoco a los niños y niñas del barrio, sino además llamó la atención de otros actores, que en este caso fueron madres, abuelos y abuelas, quienes nos apoyaron en las salidas y encuentros.

ANEXO 7: Mayra, Shirley, Fabian, Johan, Johan y Andrey.

Salida para hacer las entrevistas.

- Escalera de la memoria. (Sesión 12- diarios de campo)

Los encuentros intergeneracionales fueron una parte fundamental en la reconstrucción de la memoria colectiva de ciudadela sucre, ya que dichos encuentros se convirtieron en espacios de dialogo, donde cada una de las partes tuvo protagonismo a través de la palabra. La intención del ejercicio de reunir a los abuelos, abuelas, niños y niñas, era que, primeramente, se sintieran importantes, era algo básico para el proyecto, ya que estas dos poblaciones son las más marginadas socialmente y en este barrio no es la excepción. Así que, al convocarles, ellos(as) llegaban expectantes y con el interés de participar, tanto los niños, las niñas como los y las abuelas, lo cual afianzaba el objetivo de darles un espacio de reconocimiento.

De manera inicial, las reuniones se realizaron dinámicamente, es decir, se realizaron ejercicios de reconocimiento y para ganar confianza entre el grupo. Para los dos grupos era una experiencia diferente estar reunidos, participar de algo en común y ser escuchados los unos por los otros.

Antes de ejecutar dichos encuentros, los niños y niñas no estaban animados con la idea de reunirse con los adultos, pues mencionaban que los regañarían o que no los dejarían hablar, y esto claramente daba cuenta de la relación que las infancias tienen con los adultos y las dinámicas del hogar alrededor de la escucha y la opinión de los niños y niñas. Por parte de los abuelos y abuelas, la percepción era que los niños y niñas eran desobedientes, que no escuchaban, que no se quedaban quietos, que eran necios(as), etc.

Claramente allí cada uno de los grupos manifestaba su percepción del otro, de la imagen o relación que han construido o asumido, toda vez que hay poca relación entre las dos partes, excepto y escasamente para el fin de la convivencia en el diario vivir, donde claramente la relación se limita a la orden adulta y al obedecer de los y las niñas.

Es así, que estas perspectivas se convertían en un reto para los encuentros y para el proyecto, en tanto se hacía necesario dar apertura a dichos espacios de re significación de los imaginarios o prejuicios en torno a los adultos y a los niños(as), donde además les fuese posible socializar, compartir sus experiencias, ser escuchados y respetados, esto no solo para efectos del proyecto, sino con el objetivo de que se lograran permear las dinámicas de comunicación y convivencia del diario vivir.

En esta dinámica de los encuentros intergeneracionales y en función de la reconstrucción de la memoria colectiva, se planteó el juego como herramienta pedagógica, esto ya que es un instrumento versátil, a partir del cual los abuelos y abuelas tienen la posibilidad de vincular recuerdos y los niños(as) logran participar desde dicha experiencia cotidiana, la cual está presente en sus vidas de manera fuerte y constante. Es así que el juego tenía una finalidad suscrita y una intención definida dentro del proyecto.

En este orden de ideas, se plantea el juego de la escalera, el cual se adaptó con el propósito de lograr a partir de este, que los niños, niñas, abuelos y abuelas, lograran dialogar a partir de sus experiencias; es así que se utilizaron preguntas relacionadas con aspectos de la vida de los niños(as) y los adultos, sus experiencias, perspectivas e historias y, además, algunas dinámicas como chistes y adivinanzas. El juego tuvo por nombre:" la escalera de la memoria". Este ejercicio no solo logro reflejar las dinámicas del territorio, las relaciones entre sus habitantes y sus remembranzas; sino que permitió que emergieran otro tipo de situaciones, las cuales dieron paso a la voz de cada grupo con propiedad y carácter; situaciones que hasta ahora no se habían evidenciado y que salieron a relucir en dicho espacio.

Durante el juego fue posible evidenciar por medio de las narrativas, las experiencias buenas y malas que estas personas habían vivenciado y además sus expectativas e ideales frente a lo que quisieran cambiar del mismo. Situaciones como las relaciones de género, alrededor de las tensiones dentro del espacio, quien juega aquí o no, los lugares definidos para niños o niñas, entre otras, fueron algunos de los aspectos mencionados por los niños (as) y los cuales tienen incidencia clara en términos de su acción social. En tanto las dinámicas barriales, constituyen una identidad y confieren espacios para la participación o para la clandestinidad, no solo de las infancias, sino también de los adultos.

Es así, que estas narrativas demandan la reflexión acerca de cómo los espacios inciden en la acción humana, ya sea para su desarrollo o represión; como los espacios se legitiman como escenarios de acción, donde se definen roles, se participa, se interviene, en fin.

Sin duda, los espacios construyen y definen a los sujetos desde la niñez y por ello, es fundamental entender estas particularidades territoriales y ya que básicamente son formas en que los niños y niñas reclaman y defienden sus espacios de una u otra manera.

Fragmento DIARIO DE CAMPO, SESION 12
"Hubo una pregunta la cual era ¿Cual lugar del barrio es tu lugar favorito? y esta pregunta le correspondió a Angie, ella dijo que el parque porque allí jugaban y podían hacer varias cosas; yo le pregunté si en las canchas también le gustaba jugar y me dijo que no porque las canchas son para los hombres, yo le pregunte por que para los hombres ante lo cual no me dio respuesta."

ANEXO 8: Fragmento DIARIO DE CAMPO

Dentro de los temas que emergieron en el juego, estuvieron las problemáticas referentes a la violencia y al ambiente:

Fragmento DIARIO DE CAMPO, SESION 12
"… a Paula le correspondió la pregunta de ¿qué cosas le gustaría cambiar de su barrio? ella dice: "el plomo", yo le pregunté: ¿cuál plomo?, ella me responde: "el plomo de las balaceras" y le pedí que nos contara más acerca de esto, y ella me comentaba que en el barrio constantemente las pandillas se enfrentan y se disparan unos a otros, entonces esas peleas son las que ella quisiera cambiar. Además, menciono la problemática de las areneras, de cómo esa explotación de la tierra producía una afectación en el medio ambiente, así que todas estas cosas son situaciones." por cambiar. "

ANEXO 9: Fragmento DIARIO DE CAMPO

Es importante mencionar que el juego permitió que los niños y niñas lograran aprovechar dicho espacio, que aún se apropiaran de él y hablaran con propiedad, dieran a conocer sus percepciones y experiencias. Efectivamente lograron dejar de lado el temor que a veces tenían de hablar o de opinar y más aun teniendo presente que este espacio de dialogo no se realizó solo entre sus pares, sino también con los adultos, lo cual hubiese podido ser una causa para reprimir su voz. Por el contrario, al sentirse escuchados, tuvieron la necesidad y el deseo de hablar, de conversar, de contarle a aquella abuela o abuelo, lo que pensaban de y sus miradas del mundo. Ejercicio que permite tener una perspectiva de cómo debería ser la relación adulto/niño(a), de cómo es necesario logar una complicidad y una relación equitativa, que este atravesada por el respeto, la escucha y la opinión y ya no desde la orden y la obediencia. Si fuera posible lograr dicha re significación de estas relaciones muy posiblemente el lugar de las infancias seria otro, uno valido y valioso, uno importante y tenido en cuenta, uno legítimo y no impugne.

En la dinámica lúdica, también fue posible evidenciar las perspectivas territoriales de cada una de las partes. Allí tanto los niños(as) como los abuelos(as) dieron a conocer sus sentires referentes a algunos lugares del barrio:

FRAGMENTO DIARIO DE CAMPO, SESIÓN 12
"Luego, salió la pregunta: ¿qué lugares de tu barrio no te gustan y por qué? y esta le correspondió a Angie nuevamente, ella comentaba que no le gustaba el bosque porque había hombres malos por eso no le gustaba ir allí, además porque alguna vez a su hermana mayor un hombre la habían asustado y ella lo había golpeado con un sarten; por esta razón no le gusta ese lugar. Luego esta misma pregunta le correspondió a la señora Edilma, ella mencionaba que no le gustaba el barrio ya que había muchos pandilleros allí…"

ANEXO 10: F Fragmento DIARIO DE CAMPO

En efecto, cada uno de los participantes logro percibir que sus imaginarios y experiencias alrededor del barrio eran similares, lo cual les permitía reconocer aspectos en común, alrededor de los cuales podrían dialogar, compartir, trabajar, etc.

Aquel encuentro fue importante, en tanto abrió paso a los demás encuentros intergeneracionales y con este, se logró de manera inicial, transformar los prejuicios iniciales que consideraban las dos partes. Muestra de ello fue que los adultos manifestaron que les había gustado la actividad, que les parecía muy interesante e importante conocer lo que pensaban los niños(as) y valoraban la oportunidad de que se pudieran juntar las ideas, saberes y experiencias de las diferentes generaciones. Los abuelos (as) ofrecieron su amistad y compañía en lo que necesitaran los niños(as), mencionaron que podían confiar en ellos(as) ya que muchas veces los y las niñas se guardan cosas por miedo y no las cuentan a sus padres y prefieren contárselas a otras personas, así que ellos(as) querían ser esas personas en quien ellos(as) tuvieran confianza. Los niños y las niñas también manifestaron que les había gustado la actividad y conocer lo que contaban los y las abuelas, además mostraron interés en repetir el encuentro; así que fue un momento interesante y significativo para el grupo en general, donde por primera vez se encontraron estas dos generaciones alrededor de la escucha y del reconocimiento del otro; logrando así que las dinámicas de la relación adulto/niño fueran muy distintas a las comunes.

Esta fue la primera vez que los niños y niñas trabajaron con los adultos de su comunidad de manera conjunta hacía un objetivo colectivo. Lo resaltante de esto fue que los adultos sostuvieron su acercamiento en el respeto de la singularidad de los niños y niñas, sin tener en ningún momento

que imponer ningún tipo de autoridad ni coerción sobre ellos. A su vez, y motivados por la calidad de este reconocimiento, los niños y niñas se involucraron seriamente en la actividad. De este modo, esta experiencia se vislumbró significativa en la enseñanza que trasmite: el reconocimiento de la condición particular y humana de cada uno como sujeto y actor de la sociedad.

- Dado preguntón

Para el desarrollo de esta actividad se realizó una salida a un espacio del barrio, dicho espacio tiene elementos importantes de la historia y de la memoria del barrio. Dicha visita la realizamos con los dos grupos, niños(as), abuelos(as). Dicho lugar está ubicado en la parte de la montaña, donde no hay aun viviendas, solo espacio verde. Allí en límites con la localidad de Ciudad Bolívar, encontramos el "palo del amor", un árbol en el cual las parejas marcaban sus nombres; una pequeña laguna, la cual con el tiempo se ha ido secando, pero donde algunos de los abuelos(as) mencionaron que se bañaban en alguna época y ello provocaba el regaño de sus padres. Otro elemento de memoria importante, es el "palo del ahorcado", lugar demarcado por su trágica historia, ya que allí muchas personas van a quitarse la vida.

Estos lugares de memoria e historia, son conocidos por los niños(as) y los abuelos(as); han sido parte de las narrativas generacionales que han dado forma al barrio y las que por supuesto se han adoptado como parte de las experiencias de vida de los habitantes de ciudadela sucre. El interés de visitar aquel lugar surgió a partir de los encuentros formativos, donde emergían estas historias y las cuales consideramos importantes en la reconstrucción de la memoria colectiva del barrio.

Fue allí en dicho lugar que evocaba la memoria, donde se llevó a cabo el encuentro

intergeneracional alrededor del juego “el dado preguntón”, juego adaptado a partir de los recursos didácticos ofrecidos por el IPEDEHP (Instituto peruano de educación en derechos humanos y la paz) y el cual tenía como propósito dialogar desde la memoria. En la actividad, se desarrolló el dialogo alrededor de aspectos como: lugares importantes, cambios y experiencias, cada una de ellas relacionada con el barrio.

Allí cada uno de los participantes compartió sus experiencias dentro del barrio. Inicialmente dialogaron acerca de los cambios que han surgido, los cuales se refieren a aspectos importantes en la constitución de Ciudadela Sucre, aspectos como: el transporte, ya que inicialmente no había transporte hasta la parte alta de Soacha, lo cual generaba que las personas caminaran largas distancias. Otro cambio importante fue la instalación de los servicios públicos, al respecto los abuelos(as) contaban que, en los inicios del barrio, ellos(as) iban a lavar y a recoger agua a un lugar llamado “el barreno”, allí se sustentaban del agua, porque a pesar de que en algunas ocasiones enviaban carro tanques, esto generaba más conflictos en la comunidad, por lo cual el barreno se convertía en un espacio de socialización y de interacción comunitario.

Respecto al servicio de la luz, tuvieron que hacer grandes esfuerzos, hasta que se logró obtener dicho servicio. Otro cambio importante fue la laguna terreros, ya que los abuelos(as) contaban que antes era muy bonita, que había servicio de lanchas y que incluso era un lugar turístico; pero con el tiempo se fue secando y por el tema de falta de alcantarillado, el agua se canalizaba hacia la laguna, por lo que la laguna desapareció y se convirtió en un lugar descuidado y de poco interés para la comunidad. Además, alrededor de la laguna también se tejieron elementos místicos, los cuales tenían personajes como sirenas, seres que castigaban a los borrachos, entre otras; aspectos que indudablemente hacen parte de la memoria colectiva del barrio, memoria la cual hace parte de la herencia cultural que indudablemente los niños y niñas reciben y apropian.

En esta actividad, la memoria empezó a emerger como tal, comenzó a tomar forma en las narrativas de las abuelas y abuelos, esto a partir de historias cortas, de recuerdos efímeros y por qué no a partir de olvidos, aquellos que obligan a la mente a hilar recuerdos y traer del inconsciente aquellas memorias dejadas en el cajón de la mente. Dentro las narrativas, estuvieron presentes los recuerdos alrededor de cómo empezó el barrio en el barrio los pinos, pues allí empezó a tejerse esta comunidad, pero, además, ese comienzo también tuvo como partícipe a un hombre llamado Rafael Forero, fundador del barrio, quien les vendió los primeros lotes, a crédito, a los primeros allegados a este lugar.

Este hombre tuvo y tiene mucha importancia en los recuerdos de sus habitantes, dado que no solo les vendió los primeros lotes, sino que además y según las narrativas de los abuelos y abuelas, se encargó de consagrar su imagen como benefactor de la comunidad, manifestando su apoyo en forma de regalos en fechas como la navidad; ayudándoles con mercados, zapatos, y elementos escolares para los niños(as) etc. Fue un hombre trascendente en la historia y la memoria de ciudadela sucre y de Soacha en general.

Estas narrativas que surgieron en este ejercicio, permitieron acercarnos a dicha memoria colectiva (ver anexo 9, transcripción entrevista acerca de la memoria colectiva); al nacimiento de ese lugar impregnado de tantas significaciones, historias de vida, avances, cambios y luchas. Aquel lugar que les ha acogido, que les ha brindado posibilidades, que les ha dado un espacio de referencia para configurarse como sujetos y sobre todo, un lugar en el cual han legitimado sus luchas y resistencias y desde el cual reclaman reconocimiento a partir de sus acciones comunitarias.

ENTREVISTA 1
CONVENCIONES

R: SEÑORA ROSARIO	**E: ELIZABETH GUTIERREZ**
S: SEÑORA SUSANA	**L: LORENA MORENO**
R.R: SEÑORA ROSA RATIVA	**… : SILENCIOS**
B: BRIYIT SIOMARA ORTIZ	**+: SONIDOS DE FONDO**
☺ : RISAS	**L.E: LUCELLY ESPITIA**
#: NO ES CLARO	**A.O: ALCIRA ORTIZ**
AE: ANA ELVIA	

LUGAR: CENTRO SAN BENITO MENNI
CONTEXTO: REUNION CON ABUELAS EN TORNO AL JUEGO "EL DADO PREGUNTON"

ENTREVISTA

X: Vamos al Barreno
E: Siii, me parece importante conocer, tomarle fotos
E: Yo la verdad no sé dónde queda, me parece muy importante. ¿Quién quiere seguir?

L: Aaaa Briyit, Briyit Ortiz

B: Esto pesa mucho, ¿naranja que es?, a la que dijiste orita. Eee a mí me parece un lugar importante del barrio, ee la laguna Terreros. Por lo que significa, eemm en la historia del barrio, por lo que orita está, porque se necesita, es muy importante la recuperación, eee si además porque hace de esa historia de este barrio y del recuerdo de la gente
++++
S: Pero nosotros sacamos fotos de la laguna y las rayo
E: ¿Quién las rayo?
S: Mi esposo
B: Aaa las fotos, yo pensé que la laguna

S: El agua era claritica, claritica, era muy bonita
B: Es un lugar muy importante
S: La laguna era muy bonita muy bonita
E: Uno va allí y quedan como las cicatrices, no sé, es un lugar al que uno va y es digamos como…bueno hay árboles. Yo me lo imagino pues lindo ++++ peces
S: Habían lanchas, era muy bonito
R: La primera lancha fue de un vecino. Él fue el que puso esas lanchas, pero no los dejaba pasar, la laguna no los dejaba pasar de la mitad pa´ abajo
B: ¿Por qué?
S: Un encanto
R: Según eso la laguna es encantada
B: ¿Encantada? ¿Por qué?
X: Porque se ahogaban solamente hombres y mujeres no
B: ¿De verdad? ¿Ósea se ahogaron personas ahí?
R.R: Como 73 personas que se ahogaron en esa laguna
B: ¿Aaaa de verdad?

R: Y no de aquí del barrio
L: ¿Cómo que las personas extrañas no?
R: Se ahogaron 3 muchachas del barrio del Carmen
B: Pero igual eso no, no le paso lo que le paso a la laguna hace mucho tiempo, la laguna se volvió así ya hace poco tiempo ¿cierto? ¿Hace más o menos cuantos años ya se secó?
E: Que se seco
S: Hace unos 18 años
B: ¿18 años?
E: Pero eso también fue por el alcantarillado
S: Y también porque se llenaba mucho la autopista
B: ¿A si?
S: La autopista se inundaba
L: A claro se subía el agua
R: Hace como un año y medio que empezaron a recoger las aguas negras
B: ¿Hace año y medio?
R: Por otra la parte de allá, por la parte de aquí, hay unas que todavía vienen de Potosí
B: Es más y e igual
R: Está cayendo orita a la laguna
B: ¿Y la de Casuca también?
R: La de Casuca ya ya, como que ya está canalizada
B: ¿Y y alguna vez escucharon alguna historia o algo así de por qué era encantada, porque se ahogaban los hombres?
S: No porque llegaban, por ejemplo ahí cuando vino una amiga, ella vino del Huila, ella me fue a llamar a mí, dijo voy a llamar una hermanita y ella iba allá, allá arribita y ese día ella no alcanzo a llegar al puente yo no se dijo tome lleve una plática pa llevarle a mi hermana y no alcanzo a llegar al puente ella alcanzo a ver al man cuando cogió y lo tiro allá, que no le robaron nada
R: ¿Quién fue el que lo robo?
S: A no sé porque eso fue de noche
R: Pues ahí, ahí el vecino que vive al pie mío, pero ya se fue, decía que salía era una muchacha por ahí que de los pinos, yo le dije por andar borracho
E: Los borrachitos
R: Se le presentan las muchachas, una muchacha de pelo larguísimo
B: lo buscan
R: Salía donde eran los arboles grandes esos donde eran los pinos, disque salía y y decía: venga, venga, venga lo invito a la laguna
E: Para ahogarlo
B: Increíble
R: Si, y él siempre nos decía que ese tipo de la noche que el subía porque para ese entonces subía a pie, porque no habían casi carros
E: Si
R: Y decía también una señora que vivía atrás de mí que siempre la asustaban, que salía una persona vestida de blanco
B: ¿Ósea que salía de la laguna?
S: Si, si ella decía que salía porque ella pasaba como a las 10 de la noche
X: No salía de la laguna sino de entre los pinos

L: ¿Doña Susana quiere continuar?

L: Rojo, salió rojo
B: Ahora sumerce ¿cómo es su nombre?
S: Susana González
B: Susana, y Susana sumerce, el rojo son cosas bonitas que sumerce nos quiera contar de algo bonito que le haya pasado en la vida
E: Aquí en el barrio, que nos quiera contar
S: Bueno, recuerdo mucho al difunto Rafael Forero, fue una persona maravillosa aquí en este barrio y en muchos barrios más y ahora viene el nieto de el a recordar toda la historia de lo que fue el abuelo, el difunto Rafael Forero, entonces él quiere seguir con la bandera y sacar adelante +++que el barrio siga adelante y progrese
R: Ya no es igual
E: Es diferente que venga otra persona a
S: Ellos vienen y se llevan los votos entonces ya después
E: Pero una experiencia que usted diga hay yo recuerdo una vez que, no sé qué estuve allá
L: Como de anécdotas, una anécdota bonita dentro del barrio
S: Una anécdota cuando yo llegué aquí, de la parte donde yo vivo no habían casas, no habían sino dos casitas
E: ¿Y estaban cerquita o lejos?
S: Estaba todo pelado pelado, no había nada, nada, le tocaba ir a cargar uno el agua, alumbrar con vela. La verdad no había nada
E: Que susto

L: Claro
S: Y yo compraba una….de gasolina, eso me ayudaba mucho y alumbraba mejor dicho detrás con una vela
E: Si claro más seguras porque igual el viento
S: Alumbrar con una, un bombillo
E: Usted todavía usa esa lámpara
S: Claro, todavía
R: Yo la tengo
E: ¿Y funciona?
R: Si
C: Que traigan digamos las fotos de esa época
B: Claro
X: Porque ella se los guardaba
R.R: Usted se acuerda el mundo se zapatos que llegaba a los pinos
S: ¡Eso! Traían zapatos
B: ¿Zapatos?
R.R: Sin estrenar, Zapatos sin estrenar
S: ### Es que lo que era, lo que fue el, no hay ni un político que haya sido igual a el, porque a él no se le daba nada darle lo que fuera
B: ¿Ese señor se murió hace poco no?
R: Hace 20 años
B: ¿Hace 20 años se murió?

X: Si oritica 21 años en diciembre
R: En diciembre cumple los 21
B: Uyy hace rato
X: Y murió joven
B. Pero el murió fue por una enfermedad
X: De cáncer
B: Él tenía cáncer
###
RR: Pagar la promesa que fuimos todos a Chiquinquirá por la salud de él ¿se acuerda?
B: ¿De verdad?
S: Si hasta allá nos llevó el, yo no me acuerdo
RR: Se pagó una promesa en Chiquinquirá
S: Se fueron tres buses llenos
B: ¿Tres buses llenos de aquí para la salud del señor?
R: Si
B: ¿De verdad? Y él se murió fue, y me imagino que cuando se murió todo el mundo fue
###
S: A mi casi me da un infarto, no que yo estaba por allá en el norte, en la ciento y pico estaba trabajando, cuando me dijeron se murió Don Rafael
B: Claro yo me imagino que aquí también para la comunidad tuvo que ser
###
RR: Fue la persona que nos dio un techo y gracias a él tenemos un techo donde no nos mojamos
AE: Una puñada de tierra
B: , bueno, eee como es el nombre,
E: Doña Ana Elvia. Azul
B: Ana Elvia
A.E: Señora
B: Ana Elvia, le toco el color azul y el color azul, la idea es que sumerce nos pueda contar algo malo que le haya pasado en el barrio, algo negativo, algo que no le haya gustado
S: Yo ya conté lo mio
L: Si, muy bien

B: Ahora doña Ana Elvia, algo malo
A.E: Algo que no me aiga gustado cargar el agua es muy pesada
B: SI
E: Cuéntenos como era esa experiencia
B: ¿Para sumerce por que era fea la experiencia?
A.E: Pues porque tocaba cargar las canecas a la espalda
A.O: Si señora

RR: Desde el barreno, en jarrones o en canecas
A.E: Y cuando nos echaban el carro tanque eran unas peleas, unos ultrajes, ultrajes que uno se hacia
B: ¿Cómo es su nombre sumerce?
R: Rosario
B: Siga doña Rosario

RR: Si el naranja le sale a usted le toca bailar
E: Claro
R: Era lo que estaba haciendo ayer, bailando

B: Doña Rosario, sumerce que nos quisiera contar sobre un mito del barrio, de algún lugar, o de algo digamos así parecido de lo que nos estaba contando de, de la laguna, o algo que sumerce conozca o que le hayan contado, que por allá paso tal cosa, que en tal lugar pasa tal cosa, o acá en estos arboles
E: Queremos saber algún mito que sepa del barrio que le hayan contado o que haya experimentado
R: Pues, pues de lo que esto he escuchado que el tal palo del ahorcado, el que se ve allá, que siempre ha habido y también se han ahorcaban solo hombres,
B: el barrio tiene una cosa con los hombres, quieren mucho a las mujeres
R: Y por eso lo llamaban el palo del ahorcado
B: YYYY
R: Hace que como como unos 15 años más o menos que se ahorco un señor allá
B: ¿Y era del barrio el señor?
R: No, era de otro lado
B: No era del barrio
R: Que llego ahí y que se colgó
B: ¿Y sumerce alguna vez vio alguno?
R: No, visto no lo vi, pero el cuento nada mas
B: ¿Y la gente le tiene a él cierto respeto, cierto, al palo, ósea digamos dicen no voy porque de pronto pasa tal cosa, o se presentan o alguna cosas así?
E: Por si los espíritus
R: Allá era, allá era cuando se hacían las…lo de esto de semana santa
B: Aaaa van allá en semana santa
R: Si
L: Las estaciones
B: mmm
R: Y Ese palo era lleno de todas esas crucecitas palo y todo eso era lleno de cruces de palo
B: Mmmm Aaa vea pues
R: Eso era lo que eso, lo que decían y una vez pues nosotros fuimos toda mi familia
B: Mmmm y digamos en cuanto a las areneras ustedes que piensan
…..

R: Mejor dicho todo, porque por eso orita el alcalde no puede hacer nada mamita, ahorita porque han ido supuestamente a pagar impuestos y el alcalde no deja porque, por lo menos ese morro de allá no ve que ya van a caer es las torres de la luz, de la luz eléctrica y el alcalde no quiere recibir impuestos de nada de eso porque no quiere
B: ¿Pero a ustedes les afecta que hallan areneras?
R: Claro
B. ¿Por qué les afecta que hallan areneras?
R: Porque a nosotros pasa lo mismo que allá en Cazuca, sacan todo lo que es el recebo y solo dejan la arena, cuando llueve
A.E: No ve que que día se rodó un poco de casas

###
B: ¿Y en esas areneras es posible cultivar o no?
RR. Esa tierra queda dañada
L: Infértil
S: Queda débil
R. Ya uno no puede sembrar ni nada porque ya no da nada, porque la arena en lugar de dar fuerza, debilita
RR: Entre más gente llega más, mire yo conocí la quebradita esa que bajaba allí, ¿usted alcanzo a conocerla? (Alcira), lavaba sus papas cogía el agua pa comer, lavaba su ropa
B: ¿Cómo se llamaba la quebrada?
RR: No tiene nombre
B: ¿No tuvo nombre la quebrada?
RR: No tuvo nombre
RR: Pero cogía uno el agua de ahí que bendición, cuando ya no tocaba cargarla de allá del barreno sino ya tenía uno su pocito, llevar entre la caneca su loza, lavarla, cargar sus galoncitos de agua pa comer agua limpia, cuando esto se formó orita que se llama los arrayanes, que unos le dicen los arrayanes y se quedó como los arrayanes, yo fue porque ahí no habían sino poquitas casas, y muchos niños y no había una escuela, vinieron unos a plantear también que que que organizaran una organización y ahí fue cuando se formaron que hicimos la escuelita con puros palos traídos del monte y teníamos 93 niños, se les daba refrigerio, se les emmm, ellos, ellos consiguieron profesores
L: Ósea que esa fue la primera escuela
RR: De eso fue que dependió la academia Guerrero, ¿Ustedes han escuchado la academia guerrero que hay allí?
L: Si
RR: De ahí dependió. Que hubiera líder, porque Juan Bermúdez, Juan, Manuel y mi persona
B: Y sumerce todavía trabaja con la academia o ya no
RR: Pues así ahorita ya no estoy así metida de tanto porque en realidad uno mete la ficha, yo no tenia niños aquí en este barrio, entonces mi compañera me dijo usted que hace allá perdiendo el tiempo, no tiene ni un niño aquí pero me gustaba el ambiente de los niños, mire había mucho niño que no tenía un sisben, el promotor de este sector de ciudadela sucre era don Clodomiro; los citaba pa que vinieran y me carnetizo 69 niños, los anoto y les trajo sus carnet y se los entrego
B: ¿Y el todavía está vivo?
R: Claro
B: ¿Y dónde vive?
R: Ahorita vive en la quinta de la laguna
A.E: No señora
RR: Él tenía su casa aquí
R: Tenía su casa aquí y se fue para quintas de la laguna
A.E: Y allá vendió y se vino para san mateo
B: ¿Para san mateo?
A.E: Si señora, hace como un año y medio le salió y dijo que se había venido de allá
RR: Y tengo fotos de todos esos niños
B: ¿Si?, Tienes que traer las fotos
RR: Y todo eso ¿si ve?, hasta pa una navidad que hicimos una novena en vivo con los cabritos que yo tenía y todo eso

B: ¿Tenias animales acá, que animales termias acá?
RR: Yo llegue a tener 18 cabros y yo cargaba el agua en los burros
L: Ay Claro los animalitos también tienen historia dentro de la memoria pobrecitos
RR: Para llenarle una caneca a un maestro me tocaba cargar 5 galones de agua para llenarle una caneca y me pagaba 200 pesos
B: ¿De verdad?

L: Claro si
B: Pero en ese entonces ella hacía con 200 hacia almuerzo
L: Pero esa escuela que sumerce dice como se llamaba ¿los arrayanes?, ¿la escuela que sumerce dice que construyeron se llamaba los arrayanes?
###
RR: Era una escuelita en madera y se hicieron salones, divisiones en madera, todo eso tenemos hasta videos
B: Ayy imagínese de esa época
L: ¿Pero ósea que todavía no estaba la escuela departamental, si es la departamental?, la de buenos aires todavía no estaba
B: no, no no
L: Ósea que la primera fue esa
R: La primera fue el colegio de abajo el rosado
L: Ese fue el primero
B. Pero ella dice que la primera escuela fue acá, ósea la que ella dice fue la primera, pero en este sector
L: Aaaa si porque en el rosado

ANEXO 11. Fragmento entrevista, Memoria Colectiva

Al escudriñar en dichos momentos, fue posible identificar la distinción que entre el pasado y el presente, entre la memoria y la realidad actual hacen los abuelos y abuelas, esto ya que las historias actuales de los abuelos(as) se refieren a la violencia, a la sensación de peligro e inseguridad; mientras que el recuerdo y la memoria están conformados por buenas experiencias y recuerdos positivos; situación que permite entender la necesidad de trabajar en las relaciones humanas y en las relaciones frente al territorio, uno de los objetivos del proyecto; para lograr transformar esas percepciones negativas de las cuales se han apropiado y trabajar para lograr construir un espacio más armónico, respetuoso y equitativo, y para tal fin es preciso dar a conocer lo que fue el barrio,

entender el porqué de que haya tenido este devenir y sobre todo tener presente que ha sido un proceso del cual todos(as) han sido, son y serán participes.

Por otro lado, trabajar para transformar dichas percepciones negativas respecto al barrio, implica exponer la importancia de trabajar de manera conjunta a partir del potencial, de las capacidades y saberes de cada quien, y allí es donde nace la posibilidad de tener presente a las infancias como actores dentro de dicho proceso, no con la perspectiva de que los niños(as) son el futuro, sino que desde su presente ya se desarrolle, acepte y respete su acción dentro de los procesos sociales.

Respecto a esto, hablar de la memoria colectiva en estos escenarios, permitió entonces reconocer las infancias, mencionarles como actores de transformación, dado que dichas problemáticas son resultado de problemáticas diversas que básicamente pertenecen a los adultos; es entonces donde los niños y niñas dan su opinión y rechazan dichas situaciones, ante las cuales no solo proponen "sembrar flores" y crear canchas de juego, sino que exigen transformar la violencia, respetar la vida, cambiar el nombre del barrio, entre otras. Ideas que, a riesgo de parecer superficiales o imposibles, son las propuestas que los niños y niñas consideran que cambiarían su entorno y las cuales es importante tener en cuenta.

Y es que el espacio de ciudadela sucre ha tenido presentes los espacios para las infancias, en aquellos inicios la comunidad de ciudadela sucre se interesó por los espacios para la niñez. Esto sucedió de manera inicial e importante a partir de una reflexión educativa, la cual les permitió entender o pensar en la educación de aquellos niños y niñas y reconocer que no había una escuela para ellos(as). Dicha reflexión no solo radicaba en la importancia de la educación, sino que aun

sugería un lugar para los niños y las niñas, legitimar y democratizar los espacios para ellos y ellas.

Dicho ejercicio de consciencia entonces, no solo se limitaba meramente al componente educativo y a su importancia, sino que se traducía en un acontecimiento, donde sin saberlo o pensarlo, la comunidad comenzaba a reconocer y dar lugar desde la mente y el espacio físico a las infancias. Fue así que la comunidad construyo la escuela a partir de elementos naturales como madera y palos y dicho espacio humilde y sencillo se convirtió en el primer escenario de reconocimiento de los niños y las niñas y en el cual inicialmente se inscribieron 93 niños(as).

A partir de su creación, se empezaron a desarrollar actividades especiales para ellos(as), para ofrecerles regalos, refrigerios y diferentes formas de apoyo y alrededor de ello la comunidad se reunía y reconocía la importancia de apoyar a los niños(as) sin discriminación, lo cual fue un aspecto importante para la comunidad.

En este orden de ideas, claramente este acontecimiento fue de gran importancia dentro del proyecto, pues fue posible a partir de él, dar a conocer la importancia y la influencia de la niñez en los procesos de desarrollo del barrio; tanto así que a propósito de dicha premisa y en la dinámica del recuerdo y la narrativa, los abuelos(as) manifestaron la importancia de contar dichas historias a los niños(as) y de compartir sus experiencias con ellos(as); para que no fuera una memoria que se quedara “encerrada” (así lo mencionaban los y las abuelas), en ellos y ellas, sino que los niños(as) pudieran conocerlas, apropiarse de ellas y a partir de estas, transformar no solo el lugar, sino aun las dinámicas humanas, lo cual sugiere una confianza en la acción de los niños y las niñas

y claro, una re significación primaria del concepto de infancia y sus posibilidades de acción social.

- Visita al centro de memoria

Producto de las reflexiones e intuiciones durante los encuentros, se decidió gestionar espacios que motivaran la reflexión, planificación y ejecución de proyectos de acción. En este sentido, se plantea la visita al centro de memoria. Esta visita tenía como propósito acercar a los niños y las niñas al concepto de memoria y a sus formas de expresión. La idea era que lograran relacionar los procesos de construcción de memoria que se han realizado y que a partir de ello construyeran una idea propia y la llevaran a la práctica durante las entrevistas y encuentros de formación y análisis.

Así, en el taller que se realizó, los niños y niñas aprendieron por medio del cuento "Guillermo Jorge Manuel José", lo que significaba reconstruir dicha memoria, esto de una manera lúdica y literaria.

ANEXO 12: Visita al centro de memoria. Mayra, Shirley, Danna

Esta experiencia en efecto logro ampliar las mente y perspectiva de los niños y niñas respecto a la memoria y les permitió tener más claridad de su papel dentro de la construcción de dicha memoria colectiva, la cual no era ajena, sino que ellos(as) formaban parte de la misma.

- El museo: Una acción social que visibiliza la infancia

A partir de ello, se empezaron a gestar acciones por parte de los niños(as), como una obra de teatro donde le contaron a la comunidad la historia de su barrio y además la creación de un museo de la memoria donde con apoyo de algunos elementos, ellos y ellas querían convocar a la comunidad y compartir su experiencia.

Si bien estos talleres formaban parte del marco del proyecto, apuntaban a objetivos distintos que la conformación de grupo y la promoción de agencia social. Su estrategia era más bien pedagógica. Sin embargo, al ser trabajados con una parte de los niños y niñas que asistían a las jornadas formativas, terminaban por dar una cierta continuidad a los procesos vividos en ellas.

FRAGMENTO DIARIO DE CAMPO SESIÓN 34 Fecha: 24 de marzo de 2016
1.Los hermanos lazo elaboraron un libro en el cual dibujaron los temas que componen la historia del sector (carro pirata, postes de madera, casas en paroy, laguna terreros, Rafael Forero y palo del amor). 2. Para esta actividad se mostraron un poco callados. Luego Maira dijo que lo que nosotros hacíamos era la historia del barrio después de su intervención el resto del grupo se animó a

hablar para recordar lo que hemos hecho y los datos que se han logrado recolectar.

Johan: hablo de los carros piratas y los dibujo. También recuerda al fundador Rafael Forero

Maira: mencionó el palo del amor a donde habíamos ido hace un año a realizar la despedida de diciembre

Andrey: recuerda la laguna que antes era bonita y la gente se podía bañar

Sergio: hablo del señor Rafael Forero

Wilson: recuerda la visita al centro de memoria y que allí había agua

Shirley: menciono las salidas que hicimos y las entrevistas

para cerrar esta parte, interviene aclarando que todo eso que ellos y ellas habían mencionado seria lo que íbamos a exponer en el museo y que deberíamos pensar de qué forma lo haríamos.

3. como indicación para la elaboración del autorretrato, les recordé su papel protagónico en el proyecto por lo cual deberían dibujarse como querían que los asistentes los vieran.

ANEXO 13: FRAMNETO DIARIO DE CAMPO

En la visita al museo, los habitantes del barrio se sorprendieron al ver algunos detalles de Ciudadela Sucre, detalles que además fueron complementados de forma importante por los relatos de los abuelos y de cada familia. Los niños y niñas se hacían participes de dicha memoria que los adultos habían refundido en algún lugar de la mente y la traían al presente desde su mirada, su inquietud y acción. Habían logrado demostrar su trabajo y su capacidad de agencia. Los adultos preguntaban cómo habían reunido la información y ellos manifestaban que a través de las entrevistas. Allí el ejercicio no era visitar el museo, sino reconocer la función de la infancia en dicho proceso y así sucedió. Además, el museo no fue solo el espacio de los recuerdos y la línea de tiempo de aquella memoria, sino que se realizó en medio de un espacio de compartir, donde los adultos y los niños

y niñas compartieron experiencias a partir del ejercicio. El trabajo organizativo nunca había llegado a tener un pico tan alto, en donde se distribuyeran y compartieran las diferentes tareas de manera tan ordenada. Estas se ejecutaron con responsabilidad y entusiasmo, para sacar adelante un encuentro alrededor de la memoria colectiva.

Esto refleja un importante salto como organización, pues los niños y niñas no estaban situados en el objeto de disfrute, sino en la significación que este portaba para ellos como organización. Cabe señalar que en un primer momento el móvil de “El museo” pudo ser el motivo central, pero en el proceso el objetivo se enriqueció con nuevos sentidos ligados a la convivencia y pertenencia a una comunidad autodeterminada por ellos (as).

Esta articulación de significaciones, sumada a la co-gestión del espacio por parte de los niños, niñas y colaboradores, permitió una libertad de acción colectiva, marcada por el compañerismo, el diálogo y la elaboración de propuestas. Además, este encuentro permitió desarrollar, en la dinámica de participación protagónica de los niños y niñas, nuevas formas de relacionarse, destacando su capacidad organizativa, espontánea y propositiva.

ANEXO 14: Bazar/Museo. Encuentro niños, niñas y adultos

ANEXO 15: Bazar/Museo. Encuentro niños, niñas y adultos**.**

Existió un reconocimiento y respuesta positiva a la labor de los niños y niñas por parte de un sector del mundo adulto de la comunidad. Dichas acciones representaban un precedente social, no solo en cuanto al rol de los niños y niñas- lo cual era un acontecimiento- sino que además representaba

un cambio en la relación adulto/niño, donde cada uno tenía ahora una perspectiva diferente, cada uno reconocía la importancia del otro en la sociedad y por supuesto en su avance.

7.2.2. Etapa 2. Mi historia, Nuestra historia

- Entrevistas

ANEXO 16: Shirley, Andrey, Karen, José Hernández.

Salida para hacer las entrevistas.

El ejercicio de las entrevistas fue la base que permitió recoger y reconstruir aquella memoria colectiva de Ciudadela Sucre, la misma que había comenzado a asomarse y a ganar lugar en las voces y narrativas de sus habitantes y por demás, de sus preservadores(as).

Para tal ejercicio ya nos habíamos preparado de antemano, ya habíamos logrado afianzar un grupo y una identidad respecto al mismo, elementos que nos permitieron movilizarnos en pro de una premisa y de un interés que estaban en función de escudriñar en dicha memoria y en el surgir de una comunidad en medio de ella.

Es así, que los espacios para la realización de dichas entrevistas fueron los espacios barriales, en los cuales los niños y las niñas intervenían y se desenvolvían con propiedad y seguridad. En esta oportunidad y en dichos encuentros intergeneracionales, la dinámica pregunta/respuesta se convirtió en una dinámica democrática, donde los niños y las niñas podían preguntar -sin temor al rechazo o al silencio-, que son las respuestas comunes para ellos(as); sino que la pregunta interpelaba al adulto y demandaba de éste una respuesta, lo cual generaba un dialogo intergeneracional, el cual se dio sin jerarquías o categorías.

Dicha dinámica, nos remitía entonces a la esencia de la memoria colectiva, en tanto esta tiene un carácter trasmisible de generación a generación por medio de la narrativa, a través de la cual los niños y las niñas no solo tenían el interés de investigar o preguntar, sino que, por medio de dicha acción, lograban situarse en el mundo, reconocerse dentro de su barrio y territorio desde la realidad y el contexto actuales.

Y es que dicha oportunidad de intervenir los espacios desde las infancias, era muy importarte y trascendente, en la medida en que el protagonismo era de los niños (as), desde el momento de pensar las preguntas que querían hacer, hasta el momento de llevarlas al ejercicio de la entrevista. Era todo un ejercicio protagónico, donde sería posible, tal vez por primera vez para los y las niñas, ejercer su papel de ciudadanos y de sujetos, en tanto el concepto de sujeto tiene una doble carga significativa, la primera que entiende que el sujeto posee una dignidad y merece un reconocimiento especial y es beneficiario de unos derechos; y precisamente en derivación de esta misma realidad, la segunda significación se refiere a que ser sujeto es estar en relación con otros.

Es en función de dicha relación, donde esta vez los rostros que interpelaban, cuestionaban y convocaban al respeto eran los rostros de los niñas y niñas. Ellos y ellas fueron quienes

demandaron atención, escucha y respuesta. Por tanto, dicha situación dio apertura a un escenario de encuentro y dialogo intergeneracional, donde fue posible evidenciar el reconocimiento mutuo, la escucha y la participación comunitaria; objetivos inherentes al ejercicio de la entrevista.

ANEXO 17: Shirley, Andrey, Karen, José Hernandez.

Salida para hacer las entrevistas.

El ejercicio de las entrevistas permitió entonces dignificar y democratizar la voz y el papel de las infancias dentro del barrio Ciudadela Sucre y para dar cuenta de dicho proceso, se adjuntan fragmentos de algunas de las entrevistas realizadas por los y las niñas y para tal efecto es importante tener en cuenta que las preguntas fueron elaboradas por los niños y niñas con anterioridad.

Entrevista 1: Jueves 2 de Abril de 2015
Claudia: *¿Cuál fue el primer parque?* ***Carlos:*** *"El primer parque, ósea, las primeras canchas, fueron las que están atrás y yo ayude a pintarlas. Esas fueron las primeras canchas de aquí del barrio".* ***Johan:*** *¿Cuál fue el primer carro?* ***Carlos:*** *"Fueron los carros piratas, que venían desde abajo, desde Unisur, o desde la Despensa, y eran carritos, así como ese (señala con el dedo), o camionetas".* ***Cindy:*** *¿Por qué ese parque está solo?* ***Carlos:*** *(Se toma un tiempo para pensar). "porque los niños pequeños no pueden venir… porque los niños grandes les pegan, entonces los más pequeños no quieren venir. "* ***Sergio:*** *¿Y ese río que está allá?* ***Carlos:*** *"Esa era la laguna de Terreros, hay en esa laguna se podía pescar".* ***Maira:*** *¿cuál fue la primera casa que se fundó?* ***Alirio:*** *por allá en los pinos, en la entrada, es la oficina, porque el que fundó este barrio se llamaba Rafael Fetecua Forero.* ***Maira:*** *¿cuál fue la primera tienda que hubo?*

Alirio: *ah allí, allí, una chiquita que había por allí, y no, ya no existe. Ese señor se fue. Ahí vendían golosinas, y gaseosas.*

Sergio: *¿cuál fue el primer lago?*

Alirio: *el primer lago no, el único lago que ha habido es el de allí, que la humanidad secó, las manos del hombre dañaron todo. Eso se bañaban todos ahí, había patos, se se pescaba.*

Johan: *¿cuál fue el primer puente?*

Alirio: *el primer puente quedaba, el mismo el de aquí abajo, no había más puentes.*

Maira*: ¿cuál fue el primer carro que llegó aquí?*

Alirio: *(risas) eran normales, de la época.*

Danna: *¿cuál fue la primera escuela?*

Alirio: *no aquí no había escuela, la que siempre ha habido es por allá arriba, otra queda en los pinos, y los colegios.*

Shirley: *¿cómo llegó el agua?*

Alirio: *por tubos, y la gente que está viviendo aquí está viviendo suave, porque tocaba traer el agua del barreno, ir a lavar allá al barreno, o esperar que lloviera para recoger el*

agua. porque llegaba el agua cada mes, y era una horita y por eso peleaba la gente.

Andrey: *¿cuál fue la primera cancha?*

Alirio*: esta que está acá (señala)*

Danna: *¿hace cuánto se fundó el barrio?*

Alirio: *en 1980, hace 35 años.*

Fabián: *¿de dónde viene usted?*

Alirio: *yo vengo desde el norte del Tolima, de límites con caldas.*

ANEXO 18: Entrevista al Señor Alirio Jiménez.

Si bien las preguntas de los niños y niñas fueron básicas en su estructura en el primer momento, claramente manifestaban su interés y sus inquietudes al respecto de la historia del barrio. Sin embargo, las preguntas fueron cambiando su carácter:

FRAGMENTO ENTREVISTA 3. 07 de mayo de 2015 informante: Jorge Rodríguez
Shirley: ¿y cómo llegó el agua? **Sr. Jorge:** por tubos, aquí era, mejor dicho, es que ahora hay se está viviendo suave, se traía el agua de abajo del barreno al hombro. tocaba ir a lavar allá al barreno a mano, y esperar que lloviera para coger la agüita. porque llegaba el agua cada mes, era una horita, una lucha y una

pelea con la otra gente.

Fabián: ¿cómo fue el proceso para comparar lotes?

Sr. Jorge: Aquí el proyecto fue por medio de don Rafael Forero Fetecua, que vino para hacer el proyecto aquí para dar los lotes, uno los apartaba con mil pesos, los podía pagar uno como pudiera. Valían $45.000 mil pesos, más derecho a unos servicios: servicios de luz, de agua, el agua era bombeada y la luz si bregaba uno porque se caían los postes porque eran de madera, entonces eso era lo que pasaba. Ahorita voy a completar 25 años de vivir aquí. El lote salía aproximadamente por $127.000 mil pesos.

Mayra: ¿cómo es el trasporte y cuál fue el proceso?

Sr Jorge: el transporte era muy regular. Las empresas que venían aquí, eran el cootrasn, y la cootransnorte.

ANEXO 19: Entrevista al Señor Jorge González.

y no solo para el ejercicio de las entrevistas, sino también en las actividades que realizábamos complementarias a las salidas de campo, las cuales además tenían el componente intergeneracional, donde entre los abuelos(as) y los niños(as) se construía un dialogo a partir de las historias de cada generación y en algún punto de las historias individuales, se tejían vínculos de vida, los cuales se referían a lugares, momentos, historias y anécdotas dentro del territorio (Ciudadela Sucre) y se identificaban como prácticas que mantenían y fortalecían aquella memoria

y el lugar de cada sujeto dentro de dicho conjunto social.

Así, la entrevista se convirtió en un elemento de memoria en esta experiencia pedagógica, ya que a partir de dicho ejercicio, la memoria colectiva comenzó a resurgir desde las voces de los abuelos y abuelas, pero ahora, en relación con la infancia, por medio de la acción y el dialogo de los dos actores sociales. Una herramienta que, generalmente, tiene una función instantánea, del aquí y ahora acerca de un hecho especifico; pero que, para este caso, tenía un propósito mayor y trascendente y era dar comienzo y continuidad a la voz de los niños y las niñas, realzar su identidad, promover su agencia y defender sus dudas. Era más que preguntar esperando una respuesta, era un reclamo de los espacios sociales para las infancias, un demandar ser escuchados (as) y una lucha por poder ser quienes son y como son: Niños y Niñas, de manera respetada y valorada y ya no subordinada y excluida.

En este orden de ideas, es claro el proceso realizado para lograr darle forma a dicha memoria colectiva, para reconstruirla como estaba presupuestado y que a través de dicho ejercicio la infancia sobresaliera y fuese reconocida y no externamente, es decir, solo por quienes los rodeaban, sino partiendo del reconocimiento de ellos y ellas mismas como sujetos en acción, que tienen oportunidades, ideas, capacidades para transformar su espacio, etc.

Es así, que cada actividad desarrollada tenia esta premisa implícita de manera latente. Existía una emergencia por dignificar lo espacios y las voces de las infancias en las dinámicas de vida. Y a través de ello, se logró evidenciar como los niños y niñas mostraron una tendencia favorable a la auto-institución de su condición de sujetos sociales con capacidad de incidencia; lo cual potencio la acción social de los niños y niñas en el espacio público de su comunidad. Esto se expresó en aspectos como la generación de propuestas por parte de ellos(as), en la creación del nombre, lo

cual significo la construcción de un referente desde el que se sentían convocados para ejercer su papel social.

7.1. ANALISIS DE LA EXPERIENCIA

La presente sistematización sobre la experiencia comunitaria orientada al desarrollo de grupos de niños y niñas como actores sociales, permite conocer una experiencia de desarrollo infantil y comunitario, donde el trabajo se orientó a la producción de nuevos sujetos sociales y tejidos comunitarios que representan alternativas para el desarrollo de los grupos y personas participantes en el mismo. Se rompe con fórmulas y estereotipos sociales y se muestran alternativas para el desarrollo de grupos de niños como actores sociales en la comunidad, superando la visión pasiva y orientada a la obediencia que domina la subjetividad social actual en relación con la infancia, y que es una expresión de las múltiples formas de poder y modelos hegemónicos de la sociedad actual. Esto, partiendo de los encuentros intergeneracionales y de las diferentes acciones que los niños y niñas realizaron el barrio. Así, dichas situaciones permitieron reconocer las infancias desde otra mirada más digna y justa.

Esta experiencia propuso una representación de la comunidad como espacio complejo de subjetividad social, donde las alternativas y opciones de desarrollo presuponen la emergencia de nuevos actores en la comunidad. La lección de civilidad, de cultura de convivencia y de resistencia que se generó en estas actividades, va más allá del más optimista de los cálculos. La educación sale del formalismo escolarizado y entra como una práctica de vida capaz de incentivar múltiples recursos subjetivos en los participantes, fortaleciendo, a su vez, el grupo como espacio social de desarrollo. Sujeto individual y social no son espacios que se excluyen, sino que se complementan, siendo el efecto de las acciones de cada uno de ellos un elemento esencial para el desarrollo del otro.

La reconstrucción de la memoria colectiva de Ciudadela Sucre fue la acción original que disparó la acción colectiva de los niños y las niñas. Fue un excelente indicador de la organización de la subjetividad social de esos grupos dentro de un nuevo espacio de relaciones.

El proceso descrito sobre la experiencia realizada, nos muestra que no se trata de "recolectar" datos, sino de producir ideas e instrumentos que permitan el avance de un sistema de objetivos que van llevando a diferentes hipótesis sobre la posibilidad de nuevas acciones, procesos e instrumentos al interior de la acción infantil. La experiencia abre una perspectiva para la emergencia de sectores que, en general son silenciados en los espacios comunitarios de la sociedad actual; niños mujeres y personas de edad avanzada. La integración de nuevos sujetos comunitarios capaces de generar nuevas acciones sociales, lleva al desarrollo de nuevos tejidos sociales al interior de la comunidad, cuyos efectos sobre otros protagonistas y sistemas de relaciones, lleva a consecuencias imprevisibles en el desarrollo de la comunidad.

7.3. Fase 3. Producto final

Basados en el enfoque participativo de construcción de la información se consideró pertinente recoger las concepciones de los niños y niñas sobre su propio proceso en los encuentros y en las diferentes actividades realizadas dentro del proyecto. El objetivo de la actividad apuntó a que los niños y niñas organizaran la memoria colectiva a partir de las diferentes acciones llevadas a cabo, respondiéndose al qué, por qué, cómo y para qué de los proyectos de acción realizados colectivamente. De este modo se pretendió rescatar aquello que consideraban como lo más significativo de sus vivencias: las amistades que se fueron formando, el trabajo en equipo, los eventos que se dieron y las acciones que desarrollaron, todo ello en el marco de la reconstrucción de dicha memoria colectiva.

Para ello se utilizaron las entrevistas realizadas, los análisis, fotografías, relatos y narrativas de las familias de los niños(as), de los niños, niñas, abuelos y abuelas. La metodología de la actividad consistió en dividir a los niños y niñas en pequeños grupos hechos al azar. Tenían asignada la tarea de organizar la información de acuerdo a algunos temas como: servicios públicos, transporte, lugares importantes, la laguna terreros y la escuela. A partir de ello, se construyó una narrativa de su propio proceso que luego expusieron ante los demás.

ANEXO 20: Taller artístico.

La reconstrucción de la memoria colectiva significó un punto clave de consolidación del proceso, pues el análisis y la reconstrucción de dicha memoria les permitió reflexionar sobre lo elaborado anteriormente y reorganizarlo en función de una historia colectiva.

La elaboración de la memoria colectiva se realizó en dos sesiones. En la primera se hicieron tres grupos de niños y niñas, cada uno con un grupo de fotos a su cargo para organizar en cartulinas.

Al final de la sesión, cada grupo presentó una pequeña exposición del resultado. En la siguiente sesión, se conversó en torno a las fotos que mostraban las primeras jornadas formativas. Muchos de los niños y niñas no habían asistido en esas fechas, así que aquellos que tenían más tiempo les narraban y explicaban los hechos.

Los resultados de estas dos sesiones fueron muy significativos, pues a partir de ellas lo niños y niñas lograron organizar y visualizar aquello que ellos mismos habían realizado, esto los llenaba de orgullo y los motivaba a seguir realizando actividades como grupo.

Cabe mencionar que los niños y niñas realizaron el trabajo de organización de los productos de memoria con mucho entusiasmo y alegría, recordando los momentos y logros compartidos, sin embargo, durante la exposición las cosas no resultaron como se habían planificado.

Y es que la elaboración de narrativas como herramienta metodológica tenía por objetivo invitar a los niños y niñas a que expresaran verbalmente su propio proceso. No obstante, esta exposición no tenía una razón de ser clara para los niños y niñas, pues ellos, habiendo compartido todo el proceso, no sentían la necesidad de trasmitírselo al otro de esa manera. Más bien, fue para ellos sumamente constructivo el elaborar de manera artística y gráfica el ordenamiento de las fotos, y compartir en su hacer las experiencias de su trabajo.

De todos modos, la comunidad realizó esta actividad y la información recogida fue muy valiosa. A continuación, una breve reseña de lo más significativo:

Hubo dos momentos para dialogar y reflexionar con los niños y niñas sobre el proceso; uno de los momentos fue el trabajo de manera grupal, donde se pudo organizar en cartulinas las fotos que mostraban todos los momentos que se habían vivido en el grupo. Mientras se trabajaba en grupo,

los niños y niñas iban comentando, recordando e identificando quiénes habían participado en los talleres, dónde lo habían trabajado, en qué espacio. Esta rememoración la realizaban de manera muy alegre y jugando con el otro, mientras terminaban de colocar las fotos en los diferentes paneles elaborados en la cartulina.

Cabe señalar que el trabajo estuvo guiado por los niños y niñas mayores, mientras que los más pequeños se dedicaban a apoyar en el pegado de las fotos. Todos se acercaban a observar las fotos que habían sido colocadas en la cartulina y pegadas a la pared con el respectivo nombre de la actividad que se había desarrollado. Los niños y niñas se buscaban en las fotos y comentaban lo que habían hecho.

Luego de observar las fotos se pasó a explicar los momentos que se reflejaban en ellas. Cuatro niños describieron las actividades frente al grupo, mientras que los espectadores hacían preguntas con la intención de hacerlos reflexionar.

ANEXO 21: Exposición día de cierre y socialización del proyecto.

Durante el cierre del proyecto era importante y necesario recoger las perspectivas que los adultos tenían a partir del proceso realizado por los niños y las niñas e identificar si efectivamente existía un cambio en la mirada de los adultos hacia los y las niñas o por el contrario esta se mantenía. Para tal efecto, se realizaron pequeñas entrevistas a algunos de los adultos que participaron del cierre.

ENTREVISTA, DIA DE CIERRE DEL PROYECTO
"Para mí ha sido un cambio, porque yo francamente hasta el año pasado muy poco toleraba a los niños. La bulla de los niños era algo que a mí francamente me fastidiaba. Yo decía, saquen a los niños, saquéenlos. Era algo que no podía tolerar, y por qué, porque yo no tengo la experiencia que ustedes tienen de ser mamás, yo no tengo hijos. Yo he aprendido esa tolerancia que ustedes tienen, esa tolerancia que todas las mamás tienen por sus hijos y por otros niños

también. Y entonces un día conversando con las señoras del barrio me dijeron que lo más importante de esto eran los niños. Y yo me puse a pensar y miraba de lejos a los niños, de lejos nomás, con un poco de temor, me daban temor, y ahora es un reto que –gracias a ellos– a la reflexión de ellos he superado esa fobia que yo les tenía a los niños no, y ahora soy la niñera del grupo, mientras ellas trabajan yo los cuido. Me gusta escucharlos, apoyarlos y guiarlos en todo lo que quieren hacer."

Señora Claudia Sánchez

13 de Julio de 2016.

ANEXO 22: Entrevista día de cierre y socialización del proyecto

ENTREVISTA, DIA DE CIERRE DEL PROYECTO
Lorena: ¿Conoce el propósito de lo que se trabajó en el proyecto? *Señora Nubia Casas: El objetivo es que los niños escribieran la memoria del barrio y que hicieran entrevistas.* *Lorena: ¿Qué opina acerca del trabajo logrado por los niños y las niñas?* *Señora Nubia Casas: que es muy bonito, que los niños y niñas pueden hacer muchas cosas importantes que aveces los adultos no creemos* *Lorena: ¿Cuál es su mirada de los niños y niñas?*

Señora Nubia Casas: Que son muy inteligentes, que debemos apoyarlos en sus ideas porque ellos también son importantes en la vida y en el barrio

ANEXO 23: Entrevista día de cierre y socialización del proyecto

ENTREVISTA, DIA DE CIERRE DEL PROYECTO
Lorena: ¿Considera que es importante apoyar las acciones de los niños y las niñas? *José Félix Suarez: Si, pero nos falta contribuir más.* *María Estela Ladino: De esto nos falta bastante creo que es el primer año que se pasa algo así donde los niños participan. Esperamos que la colaboración y participación no sea solamente por un año, tenemos niños que no participaron y que también queremos que les enseñen algo…*

ANEXO 24: Entrevista día de cierre y socialización del proyecto

Se hace evidente un cambio y un tránsito reflexivo en la perspectiva del concepto de infancia. De sus capacidades, su opinión, aportes y su trascendencia en el campo social. Finalmente, entre los resultados que consideran los más resaltantes se encuentra la percepción de un mayor desenvolvimiento y participación infantil en su comunidad, a través de las diversas actividades que en ella se realizan. Además, observaron que los niños y niñas han mostrado mejores maneras de relacionarse entre ellos mismos y con los adultos, fortaleciendo sus lazos basándose en la amistad y el respeto.

8. CONCLUSIONES

A partir de la presente experiencia, es posible identificar los logros obtenidos, aquellas premisas planteadas al principio y su desarrollo a lo largo de este proceso. En efecto, el trabajo por resignificar los espacios sociales para las infancias desde la educación y la pedagogía, es un camino que aún debe ser recorrido y aun, preparado, para que aquellas semillas de infancia sembradas logren crecer y florecer.

8.1.1. MEMORIA COMO HERRAMIENTA PEDAGOGICA

Sin duda la memoria colectiva fue el eje transversal del proyecto, pues a partir de la misma, se gestó todo el proceso y la reflexión en torno a la premisa de la agencia infantil, su organización y su potencialidad social.

Dicha herramienta permitió entender las dinámicas del barrio, reconocer su carácter y sus particularidades y todos estos elementos le atribuyeron un mayor sentido a la experiencia. Y es que la memoria colectiva además se convirtió en un artefacto de empoderamiento en la comunidad, pues era un producto y un resultado colectivo, donde las voces de los adultos ahora eran complementadas por las de los niños y las niñas y este hecho le daba un valor diferente a dicha construcción simbólica.

Para dotar de un simbolismo necesario lo que pudimos recoger de este proceso en cuanto la importancia de la memoria, hay que hacer una mención importante sobre lugares que nos permitirían hacer más clara nuestra intervención: en primer lugar la laguna Terreros, fue interesante evidenciar como es reconocida a través de una trasformación generada por la misma

población, ya que esta laguna se recuerda como algo bello, turístico, la cual se visitaba con la familia, por jugar, hacia parte de los diferentes escenarios para el esparcimiento, para la recepción de la comunidad, lo cual tuvo una trasformación gracias a la intervención de las personas donde al fundar los diferentes barrios, fue la población la cual de manera artesanal tuvo que idearse diferentes maneras para satisfacer las necesidades básicas, así la laguna fue la afectada porque todas las aguas residuales se dirigen a este lugar por lo cual hoy en día es la más grave de las problemáticas en cuanto a las aguas negras, pero a pesar de notarse la contaminación de la laguna, cuando llegan diferentes organismos indagando por las problemáticas que requieren solución no aparece la inquietud por la laguna, pese a ser una problemática que avanza cada vez más rápido, de igual manera al preguntarle a la población por esa despreocupación por decirlo así lo que se encuentra es que ven una solución a la contaminación como algo que requiere de muchos aportes por organismos del estado y también de un tiempo largo por esto priorizan otro tipo de problemas.

Se menciona esto porque en el trabajo con la infancia al preguntarle a los niños por como creían que era la comuna 4 hace muchos años, la gran mayoría dibujo la laguna, dibujaban un lago que ocupaba todo el espacio de la comuna, esto a pesar de que ninguno conoció este lugar antes de ser contaminado, algunos lo han visto en fotos, pero es interesante como la laguna no solo hace parte de un pasado sino de un presente, ya que fue posible evidenciar la importancia de los lagos ubicados alrededor de la comuna, en la vida cotidiana de los niños, lagos a los que para llegar deben caminar mucho a lo cual no se le presta importancia llegando a ser un escenario que hace parte de la cotidianidad de los niños.

Junto a esta laguna terreros también representaban las montañas lo cual nos lleva a otro escenario, este lugar tiene una fuerza que quizás sus mismos vecinos no se han dado cuenta o no lo quieren hacer. Es un lugar que como la laguna tiene una historia, pero esta ha estado marcada por diferentes

conflictos entre grupos que no habitan la comuna, pero afectan directamente. La areneras han aumentado con el paso del tiempo y así la explotación a la tierra, hecho en el cual ninguno de los pobladores ha intervenido ya que parece ser algo que esta fuera de la manos de la población y más en manos de quienes a través de la historia se han apoderado de esas tierras, esto también es confuso ya que para los pobladores no es clara la propiedad de estos terrenos pero tampoco la inquietud por esto, cuando son lugares que claramente afectan el terreno, genera problemas de salud, es donde hay niños que han ido a trabajar y esto siendo ya algo complejo el dinero que obtienen por todo el tiempo y esfuerzo dedicado es muy poco.

Se mencionan estos dos lugares no porque sean significativos para la población sino porque demuestran que hay una historia tan importante a la cual se ha quitado su gran valor y no se trata de memorizar datos sino de reconocer la importancia del pasado en las acciones, en las estructuras presente, es un pasado que vive y que de diferentes maneras explica eso que parece confuso en la actualidad.

En medio de esto se encuentran los niños quienes no conocen toda esta memoria, pero conviven con ella todo el tiempo, con las personas con escenarios detrás de los que hay diferentes relatos, y lugares como la laguna y las montañas que representan los niños evidenciando un interés por estos escenarios.

La memoria además de fortalecer los lazos comunitarios, busca empoderar. No se trata de que vieran las problemáticas que los adultos veíamos, pero se hizo evidente una historia de Ciudadela Sucre, evidenciando el lugar de la memoria de una manera trasversal, pero que también genero muchos aprendizajes en términos de la recepción que tuvo por parte de los niños, evidenciando que, a pesar de tener propuestas para llevar a cabo por parte de los niños, lo que le da sentido es la

retroalimentación que pueda generar

Además, el referente de memoria se amplió, debido a que los niños se acercaron a los agentes comunitarios que hicieron parte del proceso, a partir del deseo de conocer quiénes eran, poniendo en evidencia que el reconocer al otro a través de su subjetividad y su identidad es la base para hablar de comunidad, que implica quitarle valor al prejuicio que no posibilita el desarrollo de procesos en cuanto al fortalecimientos de las relaciones comunitarias, y aunque se hablaba de una historia popular frente a la construcción del barrio, la memoria individual a la que los niños se acercaron hizo que se reflexionara sobre la importancia de conocer al otro sin una predisposición, en pro de evitar esa desconfianza que estructura la relación con los demás.

Esto no fue algo que se hizo posible solo gracias a poder escuchar al otro, sino al hacer evidente la memoria desde las diferentes estructuras. Así, se hizo posible realizar una lectura de un territorio con gran diversidad, lo que implico que el discurso de marginalización que construyen desde los mismos pobladores, perdiera fuerza desde los niños ya que, aunque no niegan las problemáticas del barrio reconocieron esas diferentes posibilidades de un escenario en el que la memoria vive, se teje y fortalece la comunidad.

Esto es algo que no solo los niños y niñas reconocieron con el avance en el proceso sino que como docentes el reconocer la vida de los niños en el territorio, reconocer su memorias en el juego, en el camino en el cómo viven los diferentes escenarios trasformar esa mirada, en la que se desvirtuar los saberes propios de la infancia, fue vital conocer, explorar el territorio con ellos, jugar de la manera más descomplicada, conocer las diferentes historias, las cuales demostraron de manera real un conocimiento propio de la infancia desde una mirada que muchos pobladores no conocen.

De la misma manera también se logró replantear el lugar que se le dan a los abuelos, quienes en

este proceso fueron también protagonistas, al participar desde aquella carga de memoria popular que dotara de sentido el presente, pero lo que se aprendió es que más que un saber propio los abuelos evidencian esa función de la memoria a través de la capacidad de agencia. Personas con una profunda conciencia y por esto su rol en el territorio, aunque no es reconocido como se debería es vital, porque proporcionan una mirada diferente al territorio, porque han tenido iniciativas que no buscan protagonismos, ni ser aplaudidos sino es por una profunda convicción de lucha, de vida a pesar de las dificultades del escenario.

Así el conocer los abuelos, como diferentes escenarios, cambia la perspectiva del lugar, Ciudadela Sucre no solo es violencia y problemáticas sociales. Ciudadela Sucre también son posibilidades de desarrollo, y no solo para un grupo de personas sino para quienes tengan un profundo deseo de trasformar esas miradas. Donde el ser un barrio construido a partir de procesos comunitarios, aunque estén debilitados en el presente, se puede decir que es un barrio donde habitan cantidades enormes de procesos de desarrollo humano, en términos de la construcción de un barrio, de una comunidad. Es un lugar muy diverso, escuchar a los abuelos hace que reconozcamos todos esos procesos que se dieron y que se dan en la construcción del barrio y del territorio, escuchar como ellos fueron los que ayudaron a hacer las vías, a construir las casas de ellos y de otras personas de la comunidad, a traer el agua para todos, mostrando como a partir de las necesidades surgen soluciones creativas, colectivas, fortaleciendo a partir de diferentes dinámicas el tejido social.

Finalmente, aunque este proceso se pensó a partir de la historia de la conformación de Ciudadela Sucre, mediante el proceso no hubo la necesidad de memorizar datos, fechas, nombres, o documentar una historia que demuestre de manera organizada la construcción del barrio, a lo que se llego fue a un sentido por la memoria reivindicativa de diferentes proceso evidentes en la población, en la transformación e invasión de los espacio, tiene que ver con esas memorias que

son la suma de identidades culturales, y que influyen en la apropiación del espacio, la organización del barrio, que influyen de manera real en la actualidad, por esto la memoria no solo es una herramienta para el fortalecimiento de las relaciones comunitarios, sino que es la cual dota de conciencia al sujeto sobre su territorio.

8.1. ESCENARIOS PARA LA ACCION INFANTIL

En relación a los escenarios sociales como plataformas de agencia infantil, se puede mencionar que la apertura y posibilidad de dichos espacios efectivamente dependen del apoyo de la comunidad adulta, ya sea la familia o aun los docentes. Claramente los niños y niñas tienen la necesidad y el interés de aportar a sus comunidades y de transformarlas.

Durante el proceso con los niños y niñas, se evidencio como fueron proponiendo e incidiendo en el espacio, esto es importante porque reconocemos, que la participación hace parte de nuestro rol como docentes en términos de compartir y ser parte de lo que ellos proponen desde sus intereses, para así lograr un ambiente de confianza y participación, en este sentido es importante no ver la participación de manera unidireccional, donde el maestro es el que da el espacio para que los estudiantes participen sino quien permite que los estudiantes incidan en el espacio y sobre todo él debe participar en lo que los estudiantes proponen.

Considero que los vínculos y el espacio logrado en el proyecto, estuvieron cargados de lo que ellos proponían, preguntaban, reflexionaban, por ejemplo, hubo espacio para bailar, actuar y jugar lo que ellos proponían, es gratificante ver como los estudiantes se auto-organizan y autorregulan para que lo que ellos proponen funcione. Considero que estos espacios hacen que el docente aprenda más de lo que los niños y niñas son, y amplía la experiencia y sus lugares.

En este sentido podemos decir que las relaciones que se tejieron entre los adultos (investigadora,

padres, madres, abuelos y demás actores) y los niños(as), fueron de confianza y por ello, los niños y niñas cada vez proponían más, sin embargo, consideramos que evaluar la participación puede ser subjetivo, pues se dificulta medirla, pero es posible reconocer que el proceso de acción infantil en Ciudadela Sucre se puede potenciar aún más.

Otro factor importante es que generar procesos de participación requiere de tiempo, pues es un proceso largo y de constancia, en el caso de este proceso es posible mencionar la dificultad que se tuvo en los avances, pues no se realizó un acompañamiento diario y en cada encuentro debíamos retomar el proceso.

Una de los mayores retos que se tuvieron fue que la mayoría de los niños y niñas querían ser protagonistas, pero se les dificultaba escuchar las propuestas de los compañeros, desde ello consideramos que para participar y ser líder hay que escuchar y mediar con otros para así proponer espacios para todos, esto es complicado porque se tiende a in-visibilizar al niño o niña que no es escuchado por los compañeros y que por ende poco habla, darle voz y voto es difícil sin embargo en el proceso lo pudimos evidenciar con algunos niños.

Una de las falencias que como docentes o como cualquier adulto que interviene con los niños caemos es en el desconocimiento por los distintos modos en los que participan en su vida cotidiana, es decir, no valoramos o desconocemos completamente las diferentes formas en que los niños y niñas participan en diferentes espacios y escenarios de su vida, como por ejemplo los juegos que se inventan, los vínculos y las relaciones que tienen entre ellos en espacios donde no hay un adulto, esto de alguna manera tiene que ver con unos niveles de participación que no son evidentes para el adulto, pero que para el niño o niña es muy importante y determina mucho en su vida.

8.2. TERRITORIOS PARA LAS INFANCIAS

El territorio es intervenido de manera autónoma por los niños y niñas donde se organizan, proponen y crean sin la intervención de un adulto, pues el adulto en muchas de estas situaciones no es necesario, en este sentido consideramos otro reto para los docentes reconocer esa capacidad de agencia, para reivindicar esa mirada sesgada de la infancia, como individuos que no generan espacios de transformación en su vida y que al contrario siempre están incidiendo en ella.

Desde lo anterior consideramos que en los barrios populares existen muchas posibilidades de participación, debido a las circunstancias que el mismo propone y por las cuales los niños tienen que pasar, los niños recorren el territorio con sus amigos, lo transitan solos, y esto genera diferentes maneras de participación e interacción con el territorio.

Los espacios de formación con los niños deben dar lugar a estas experiencias de los niños en espacios externos, para problematizar y llegar a reflexiones más profundas desde sus mismas vivencias, aunque esto es algo que se debe hacer con mucho cuidado pues son espacios donde los niños no les interesa ninguna participación adulta.

Como ya lo mencionamos anteriormente la relación que tuvimos con los niños posibilito un espacio de confianza donde se generó autonomía, esta relación procuro siempre ser dialógica evitando el autoritarismo, pues creemos que los procesos comunitarios se construyen a partir del reconocimiento del otro con humildad; es importante reconocer los sujetos como significativos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, acercarse a todas las dimensiones de su vida, es fundamental partir de ellos, de su contexto tener una mirada amplia del territorio donde ellos habitan.

Cuando pensamos en la participación infantil pensamos en los espacios que los adultos les generan

para ello, y desde esto consideramos que fomentar la participación de los niños no es tarea fácil y que no se le da el espacio(físico) suficiente para ello, observamos por ejemplo que en el Centro San Bennito en espacios como la ludoteca que son pensados para los niños y niñas no hay acceso libre para ellos, siempre un adulto debe abrirles la puerta pues permanece con llave y no pueden estar allí sin la compañía de un adulto, esto es problemático.

Sin duda los niños y las niñas tenían y tienen una necesidad y un interés por participar, por construir y transformar y esto se evidencio en cada una de las experiencias realizadas. Su compromiso con el proyecto fue un elemento clave, pues manifestaba su interés por aportar al proyecto. Su búsqueda de la memoria, sus preguntas y análisis; todo era un conjunto de situaciones que les permitía involucrarse e intervenir los espacios aun desde su presencia.

Finalmente, en cuanto a las reflexiones pedagógicas sobre participación infantil, uno de los mayores aprendizajes es que como educadoras jamás salvaremos a nadie, aprendimos que la palabra vulnerabilidad es la mejor manera de estigmatizar, es lo que te da permiso para poder marginalizar. Reconocemos que si existe la población vulnerable, pero nuestro mayor error es pensar que es algo que llega a la comunidad por si solo y que depende únicamente de esta, es pensar que la comunidad es la única culpable de lo que le sucede, para poder juzgarla o sentir lastima donde no se sabría que es peor si la lastima o el juzgar; además de esto considerar incapaz a la comunidad de participar activamente, menospreciando su capacidad de agencia, como es evidente desde el asistencialismo, donde se evita que la comunidad realmente participe y accione para mejorar sus problemáticas y esto es perjudicial pensado en la emancipación de los sujetos.

8.1.2. RESPONSABILIDAD DOCENTE

Durante el desarrollo de la experiencia fue posible entender que se trata de aceptar que los niños y las niñas no solo están atentos para aprender, seguir, reproducir o imitar; sino que son ellos (as)quienes de-construyen el mundo. A partir de sus ideas, intereses y capacidades, logran darle un nuevo carácter a la sociedad y esto implica la aceptación de las rupturas físicas y simbólicas, no solo de la sociedad, sino aun de la educación.

Aquellas semillas sembradas tienen toda la intención de crecer y llevar dicha memoria colectiva, la cual en un principio era para ellos(as) la historia del barrio y de los adultos, pero la misma que después, se transformó en una historia en común, una historia propia, donde ellos ya no se sentían ajenos, sino más protagonistas que nuca. La memoria reflejó aquellos tejidos sociales existentes que se habían diluido con el tiempo y de manera notoria, dio apertura a nuevos caminos y nuevas perspectivas en relación con las infancias.

Todo lo que esta experiencia pedagógica plantea, puede comprenderse como hacer filosofía desde los niños y con ellos, pues fue posible situarse desde su perspectiva del mundo y entender sus formas de acción y de pensamiento y por supuesto implico reflexionar acerca de nuestra responsabilidad como sociedad y como docentes, en el proceso de resignificar y legitimar sus espacios en la sociedad.

En este sentido, se hace importante reconocer que es necesario e importante que el acontecimiento pedagógico suceda en las calles, en la montaña, en el barrio; donde los protagonistas nos son los maestros, sino los niños y las niñas, quienes además están en relación con comerciantes, líderes sociales, vecinos, con madres, padres, tías, abuelos, con la del frente y con la de la vuelta…

Tenemos la responsabilidad entonces como docentes, de problematizar la práctica diaria, lo cual

implica descubrir contradicciones que existen en nuestra acción como educadores y nuestras intenciones educativas. A tal fin, se hace necesario indagar y revisar nuestro quehacer docente, priorizando la reflexión sobre la práctica para lograr la transformación y contribuyendo con la construcción de un ejercicio pedagógico de promoción social, equitativo y democrático.

9. ANEXOS

ANEXOS		
ANEXO 1	ILUSTRACION MAPA SOACHA	PAGINA 1
ANEXO 2	ILUSTRACION MAPA LIMITES	PAGINA 5
ANEXO 3	LOS ENTREVISTADORES DE CIUDADELA SUCRE	PAGINA 42
ANEXO 4	ILUSTRACION SALIDA/ENTREVISTAS	PAGINA 43
ANEXO 5	ILUSTRACION MADRES E HIJOS	PAGINA 51
ANEXO 6	ILUSTRACION MAPA SENSIBLE	PAGINA 56
ANEXO 7	ILUSTRACION SALIDA/ENTREVISTAS	PAGINA 64
ANEXO 8	DIARIO DE CAMPO	PAGINA 67
ANEXO 9	DIARIO DE CAMPO	PAGINA 67
ANEXO 10	DIARIO DE CAMPO	PAGINA 68
ANEXO 11	ILUSTRACION VISITA CENTRO DE MEMORIA	PAGINA 75
ANEXO 12	DIARIO DE CAMPO	PAGINA 77
ANEXO 13	ILUSTRACION BAZAR/MUSEO	PAGINA 79
ANEXO 14	ILUSTRACION BAZAR/MUSEO	PAGINA 79
ANEXO 15	ILUSTRACION ENTREVISTAS	PAGINA 80
ANEXO 16	ILUSTRACION ENTREVISTAS	PAGINA 82
ANEXO 17	FRAGMENTO ENTREVISTA	PAGINA 83
ANEXO 18	FRAGMENTO ENTREVISTA	PAGINA 85
ANEXO 19	ILUSTRACION TALLER ARTISITCO	PAGINA 90
ANEXO 20	ILUSTRACION SOCIALIZACION CIERRE	PAGINA 92
ANEXO 21	FRAGMENTO ENTREVISTA	PAGINA 93
ANEXO 22	FRAGMENTO ENTREVISTA	PAGINA 94

10. BIBLIOGRAFIA

- Absalón Jiménez Becerra, F. G. (2009). *Las luchas por la memoria.*

- Almeida, M. T. (2002). *El jugar de los niños en espacios publicos.* Barcelona.

- Ana Vergara, M. P. (2015). *Los niños como sujetos sociales: El aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la infancia y el Análisis Crítico del Discurso.* Chile.

- Arfuch, L. (2005). *Identidades, sujetos y subjetividades.* Buenos Aires: Prometeo libros.
- Carlos Pereda, M. A. (2003). *Investigacion Accion Participativa: Propuesta para un ejercicio activo de la ciudadania.* Madrid: Colectivo Ioé.

- Carrillo, A. T. (1999). *Barrios populares e identidades colectivas.*

- Carrillo, A. T. (2005). *Re haciendo memorias e identidades. La reconstrucción colectiva de la historia con organizaciones populares.*

- Eco, H. (1999). *Preámbulo, ¿solo puede construirse el futuro sobre la memoria del pasado?* Barcelona: Granica.

- espectador, E. (06 de Febrero de 2014). El espectador, Rostros de la guerra en Soacha. 2014. *Rostros de la guerra en Soacha*.
- Forero, N. C. (2017). *Los niños y las niñas, ¿sujetos políticos?: construcciones posibles desde la escuela y el aula.* Bogota: Infancias, imagenes.

- Foucault, M. (1978). *Seguridad, territorio, población.*

- García, J. H. (2012). *Espacios públicos en barrios informales: producción y uso, entre lo público y lo privado.*

- Garcia, J. M. (2005). *La forma narrativa de la memoria.* Mexico: Polis.
- García, M. (s.f.). *El trascurrir de la memoria colectiva.*

- Gomez, A. M. (2013). *Configuración de la subjetividad en la primera infancia en un momento posmoderno.* Bogota.

- Hernandez, L. L. (2010). *El concepto del territorio y la investigación en las ciencias sociales.* Mexico.

- ICBF. (2013). *Observatorio del bienestar de la niñez.*

- Jimenez, A., & Franciso, G. G. (2009). *Las luchas por la memoria.* Bogota: IPAZUD.

- Najmanovich, D. (s.f.). *Desamurallar la educación. Hacia nuevos paisajes educativos.*
- Rigoberto, F. L. (1997). *Recuperar la memoria. Elementos para la investigación histórica barrial.*

- Rosbaco., I. (2001). *Escuela, Subjetividad y niños en condicion de desventaja social.* Buenos Aires: Documentos de la revista educacion. DGCYE, Secretaria de educacion.

- Russi, O. A. (2006). *Memoria, identidad y constitucion de sujetos.* Bogota: Fondo editorial.

- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa.* Arfo.

- Todorov, T. (2000). *Los abusos de la memoria.* Barcelona: Paidos.

- Todorov, T. (2000). *Memorias del mal, Tentaciones del bien.* Barcelona: Península .

- Todorov, T. (2002). *Memoria del mal, tentaciones del bien.* Barcelona: Peninsula.

- UNICEF. (2000). *ESTADO MUNDIAL DE LA INFANCIA 2000.* Nueva York.

- Velasquez, M. S. (2012). *Como entender el territorio.* Guatemala: Cara Parens.