



**“Los niños no hablan de eso”. Una experiencia de lectura del territorio con niñas y niños de
Moravia, Medellín**

Ivonnet Quiroz Ortiz

Tesis de maestría presentada para optar al título de Magíster en Intervención Social

Director

Vladimir Betancur Arias, Magíster (MSc) en Estudios de Cultura con mención en Políticas
Culturales

Universidad de Antioquia
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Maestría en Intervención Social
Medellín, Antioquia, Colombia
2023

Cita	(Quiroz Ortiz, 2023)
Referencia	Quiroz Ortiz, I. (2023). <i>Los niños no hablan de eso. Una experiencia de lectura del territorio con niñas y niños de Moravia, Medellín</i> [Tesis de maestría].
Estilo APA 7 (2020)	Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.



Maestría en Intervención Social, Cohorte I.

Grupo de Investigación Estudios Interculturales y Decoloniales.

Centro de Investigaciones Sociales y Humanas (CISH).



CRAI María Teresa Uribe (Facultad de Ciencias Sociales y Humanas)

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Agradecimientos

A Isabella, Jasbleidi, Juan Esteban, Laura, María Paz, Samanta, Samuel, Sebastián, Vaiioleth y Valeria por construir este proceso de la mano conmigo, por ser maestros para mí en la humanidad y la profesión. Gracias por compartir su valentía y recordarme el poder del juego y las preguntas.

A Isabel Álvarez y Samuel Ángel que estuvieron ahí para evitar que desistiera del camino. Gracias por su amor, apoyo y compañía.

A Zarahi Mazo y Johanna Espinosa por ser cómplices de este proceso y unirse mí en la posibilidad de ser y crear juntas.

A Vladimir Betancur Arias que me mostró nuevas posibilidades de pensar y crear con los otros. Gracias por creer en este proyecto y por ayudarme a hacerlo posible.

Agradezco al Centro de Desarrollo Cultural de Moravia y a todo su equipo, especialmente a Ana María Restrepo, por creer en este proyecto dándome la posibilidad de crearlo y de su mano, hacerlo crecer.

Tabla de contenido

Resumen	7
Abstract	8
Introducción	9
1 Dimensión contextual y conceptual	12
1.1 Planteamiento del problema: Leer el mundo y no poder narrarlo.....	12
1.1.1 “Moravia es como una familia”: una aproximación al contexto del territorio	17
1.1.2. Trayectorias: Acercamiento a las niñas y niños participantes del proceso	29
1.2. Puntos de partida	40
1.2.1. Pregunta de investigación.....	40
1.2.2. Objetivo general	40
1.2.3. Objetivos específicos.....	40
1.3. Estado del arte	41
1.4. Aproximación teórica.....	55
1.4.1. Interculturalidad y decolonialidad.....	55
1.4.2. Aproximación conceptual.....	61
1.4.2.1. Infancia.....	61
1.4.2.2. Violencias.....	69
1.4.2.3. Territorio	73
2. Memoria metodológica	76
2.1. Decisiones teóricas y metodológicas: Puntos de partida para pensar y hacer.....	79
2.1.1. La palabra como medio para crear: Un camino de posibilidades metodológicas	81

2.1.1.1. Leer el mundo.....	84
3. “Nosotros también somos parte de una comunidad”	91
4. “Moravia es mi casa”	100
4.1. “Había una vez en Moravia”	101
4.2. Un barrio bordado por la memoria.....	105
4.3. Territorio, barrio y hogar.....	108
4.3.1. Barrio.....	112
4.3.2. Familia y hogar.....	119
5. Manifestaciones de violencia, posibilidades de paz.....	121
5.1. Violencias.....	121
5.1.1. Hay dolores que marcan el cuerpo	122
5.1.2. Voces y silencios que dejan sin aliento	130
5.1.3. Dolores colectivos	133
5.1.4. “No tenemos una casa donde vivir bien”	145
5.2 “La paz es vivir juntos”	147
6. Leer el mundo, aportes a nuestras formas de hacer en la investigación e intervención social 153	
6.1 “Todo lo que cambia en uno acercándose a la lectura”.....	154
6.2 Las palabras como brújula del camino	163
6.2.1 Solo si viene del corazón.....	164
6.2.2 Todos sabemos leer	167
6.2.3 Encontrarnos al calor de las palabras	168
6.2.4 Silencios	170

7. Un camino que no acaba. A manera de conclusión.....173

Referencias178

Lista de tablas

Tabla 1 Manifiesto “Tenemos algo que decir”150

Lista de figuras

Figura 1 Samanta.....	30
Figura 2 Juan Esteban	31
Figura 3 Laura	32
Figura 4 Valeria.....	33
Figura 5 Vaiioleth.....	34
Figura 6 Sebastián	35
Figura 7 Jasbleidi	36
Figura 8 Isabella.....	37
Figura 9 María Paz	38
Figura 10 Samuel	39
Figura 11 Nodos de Desarrollo del Centro de Desarrollo Cultural de Moravia	100
Figura 12 El Morro.....	101
Figura 13 Moravia en colores	108
Figura 14 Territorio.....	109
Figura 15 Mi casa.....	111
Figura 16 Un barrio de colores.....	112
Figura 17 Lo que me gusta y no me gusta de Moravia	114
Figura 18 Centro de Desarrollo Cultural de Moravia	116
Figura 19 Zarahi.....	154

Resumen

En el presente informe expongo el trabajo de investigación-intervención realizado con la intención de develar lecturas y narraciones de niñas y niños habitantes de Moravia, Medellín, abordando sus prácticas y experiencias de vida en relación al territorio y las diferentes manifestaciones de violencia que habitan el mismo. Igualmente, en él pretendo aportar propuestas metodológicas desde la promoción de lectura como herramienta de investigación e intervención comunitaria. Para cumplir este propósito, partí de una mirada intercultural-decolonial que me dio la posibilidad de una construcción otra del proceso de investigación-intervención, explorando diversas formas de construcción con las niñas y niños y reconociendo su autonomía, sus saberes y su capacidad de creación. La conversación y la premisa de *leer el mundo* (Petit, 2015), fueron los medios para hacer posible este proceso de construcción-aprendizaje acompañada por diez niñas y niños quienes me permitieron profundizar en las de los conceptos: violencias, maltrato, territorio, convivencia, familia y paz; a partir de relatos orales, escritos y plasmados a partir de la imagen que me dieron la posibilidad de reconocer la necesidad de pensarnos nuevamente la investigación, los procesos sociales y la construcción de los diferentes territorios considerando la voz de quienes habitan, resignifican y construyen día a día cada fragmento de nuestro país, la voz de la niñez.

Palabras clave: niñas y niños, infancia, violencias, conflicto, territorio, paz, leer el mundo, decolonialidad, intervención, investigación

Abstract

In this report I expose the research-intervention work carried out with the intention of revealing readings and narratives of girls and boys living in Moravia, Medellín, addressing their practices and life experiences in relation to the territory and the different manifestations of violence that inhabit in. Likewise, in it I intend to provide methodological proposals from the promotion of reading as a tool for research and community intervention. To fulfill this purpose, I started from an intercultural-decolonial perspective that gave me the possibility of another construction of the research-intervention process, exploring various forms of construction with girls and boys and recognizing their autonomy, their knowledge and their capacity for creation. The conversation and the premise of reading the world (Petit, 2015), were the means to make this construction-learning process possible, accompanied by ten girls and boys who allowed me to delve into the concepts: violence, mistreatment, territory, coexistence, family and peace; from oral, written and captured stories from the image that gave me the possibility of recognizing the need to think again about research, social processes and the construction of the different territories considering the voice of those who inhabit, resignify and build day every day every fragment of our country, the voice of childhood.

Keywords: Girls and boys, childhood, violence, conflict, territory, peace, reading the world, decoloniality

Introducción

La infancia ha sido históricamente invisibilizada y silenciada por un mundo adulto que hace la lectura de niñas y niños desde una mirada moderno-colonial ubicándolos en una posición de inferioridad, esto ha determinado las maneras de relacionarnos con la infancia y la ha dejado excluida de los procesos de construcción de territorio, viendo a las niñas y niños como seres a proteger y cuidar, pero, al mismo tiempo aislándolos sin reconocer su autonomía ni su capacidad de autogestión.

Moravia, ubicado en la Comuna 4 de la ciudad de Medellín, territorio desde el que abordo este proceso, no ha sido ajeno a esa concepción de la infancia y, por lo tanto, a pesar de ser un barrio autoconstruido, en el que se han gestado grandes luchas por estar y permanecer, ha dejado de lado la infancia como co-creadora del espacio y sus iniciativas de resistencia. Adicionalmente, el territorio se ha configurado a partir de procesos comunitarios sólidos, pero también de dinámicas de violencia que han instalado en el barrio particulares relaciones de poder, esta violencia, se ha manifestado de múltiples formas en el territorio y ha tenido periodos agudos que han dejado marcados a sus habitantes.

Isabella, Jasbleidi, Juan Estaban, Laura, Sebastián, María Paz, Samanta, Samuel, Valeria y Vaiioleth son moravitas, a pesar de que algunos han tenido que salir de Moravia por sus dinámicas de violencia o por procesos de reubicación, todos habitan de manera permanente el territorio y están en conexión con lo que en él ocurre. Ellos han sido los niños y niñas que me han acompañado en este proceso, quienes, desde sus voces, expresaron a lo largo del camino percepciones, sueños y temores del territorio que habitan. Las expresiones de sus lecturas del mundo son un encuentro entre lo bello y lo complejo, por eso, decidí solo dejar sus nombres, para reconocerlos y a la vez proteger su intimidad.

Dejando claro esto, presento esta investigación que tiene como intención develar lecturas y narraciones de niñas y niños habitantes de Moravia, Medellín, abordando sus prácticas y experiencias de vida con relación al territorio y las diferentes manifestaciones de violencia que habitan el mismo. Proceso que abordé desde una mirada intercultural decolonial que me permitiera reconocer las relaciones de poder que nos ponen un límite entre niño/adulto y las condiciones que han sido impuestas en cada uno de nosotros a partir de la matriz colonial de poder. Por otro lado, mis posibilidades de hacer partieron de la premisa de *leer el mundo* como una forma de encuentro

con los otros a partir de las palabras y la conversación de las experiencias personales para crear ideas y sueños colectivos.

He compuesto este informe por siete capítulos. En el primero realizo un planteamiento del problema, en el que abordo la llegada a esta investigación y mis motivaciones para realizarla, además de acercarme al contexto del territorio y los participantes que me acompañaron en el proceso. De esto, surge la pregunta de investigación y los objetivos específicos y general de este proyecto, así como los antecedentes, y aproximaciones teóricas y conceptuales que me permitieron tener un punto de partida claro para abordar este proceso y llevar a cabo su intención.

El segundo capítulo es la memoria metodológica con la que doy cuenta de este proceso, cómo surgieron mis formas de pensar y hacer en el camino para relacionarme con niñas y niños y generar con ellos aprendizajes conjuntos. Aquí presento mis puntos de partida para hacer en la investigación e intervención social, la interculturalidad decolonialidad como guía del camino y la conversación y la lectura del mundo como posibilidades de co-creación en los entornos académicos y comunitarios.

En el tercer capítulo, nombrado *Nosotros también somos parte de una comunidad*, comienzo a compartir lo aprendido en el proceso y cómo esto me ha permitido ver la infancia de formas otras, reconociendo que niñas y niños también hacen parte de las comunidades y, por tanto, deberían tener una incidencia real en ellas. Aquí expongo una conversación de los hallazgos con mi análisis de los mismos, lectura atravesada por la matriz colonial de poder, transversal en este proceso.

Con el cuarto capítulo, *Moravia es mi casa*, expongo la percepción que niñas y niños tienen del territorio, las lecturas que han hecho del mismo y sus formas de narrarlo, esto en diálogo con el análisis de sus relatos y los fragmentos que evoco de sus palabras para entender, que el territorio, el barrio, la casa y la familia son lugares que niñas y niños apropian y cargan de sentido para considerarlos propios y narrar sus experiencias de vida desde ellos.

En el quinto capítulo, *manifestaciones de violencia, posibilidades de paz*, abordo las diferentes formas en las que la violencia se presentó en nuestras conversaciones, las que más impacto e incidencia tuvieron en los relatos de niñas y niños. Partiendo de aquellas que dejan marcas en el cuerpo, continuando con las que, a pesar de no atravesar muchas veces el cuerpo, dejan huella en el alma y la piel de las niñas y niños y sus personas cercanas, para finalizar con las formas de violencia que se expresan en *dolores colectivos*. Por otro lado, aquí expongo nuestros

acercamientos a la paz y las diferentes posibilidades que tenemos de soñar territorios construidos desde la comunidad y lo colectivo, para esto, compartimos algunos acuerdos que proponemos podrían aportar a los tejidos de paz en los territorios.

Finalmente, en los capítulos seis y siete, acojo algunos aportes, aprendizajes y conclusiones desde las formas de pensar y hacer que me sirvieron como punto de partida para este proceso, reflexiones desde el ser humano y profesional para transformar nuestras formas de relacionarnos con los otros y crear procesos de construcción-aprendizaje conjuntos.

1 Dimensión contextual y conceptual

1.1 Planteamiento del problema: Leer el mundo y no poder narrarlo

Yo también fui niña en Colombia, crecí en un barrio en el que una tensa calma dominaba el aire cada día, supe de grupos que golpeaban, amenazaban e incluso asesinaban personas cuando aún no tenía claro de qué se trataba la muerte, algunos de mis compañeros fueron maltratados, muchos no tenían condiciones dignas para vivir y cuando cumplí catorce años, escuché de compañeras del colegio a las que les pagaban por “irse” con hombres mayores, incluso me dijeron que ya estaba grandecita y que entre más grande mejor pagaban la virginidad. Crecí en medio de la desigualdad, conocí acosos, abusos y me amenazaron en el colegio, ni siquiera pude graduarme en el mismo que mi hermana porque yo no les gustaba a otras niñas y eso era peligroso. Pero yo no podía hablar de muchos temas, la muerte, la violación, la explotación sexual, las diferentes manifestaciones de violencia, las drogas, estaban prohibidos, “los niños no hablan de eso”, me decían.

Años después, hallé, en medio de un taller, la frase con la que me confrontaron como ser humano y profesional: “Profe, los adultos creen que estamos en edad de vivir la guerra pero no de hablar de ella” Juan Esteban, con el tiempo entendí que la “guerra” a la que se referían era un agrupador de diferentes manifestaciones de los conflictos y violencias que perciben a su alrededor, en las noticias, en el colegio, en el barrio, en su casa; me di cuenta de que tenían razón, porque yo también fui niña en Colombia, aun estando en un lugar más privilegiado que el de muchos, sé a qué están expuestos los niños y niñas del país, sé que han vivido el proceso de crecer en un país en el que las marcas del dolor, habitan en el alma y en la piel.

Algo parece fracturarse con el tiempo, en mí y en quienes crecemos en este país, nos convertimos en adultos y comenzamos a ser los encargados de inhibir la conversación y la pregunta, al parecer con los años acallamos nuestras experiencias o le tenemos tanto miedo a la confrontación que silenciamos las voces de las niñas y niños quienes, sin dudar, cuestionan aquello que no entienden.

El silencio para mí se rompió cuando acompañada por un grupo de niñas y niños, nos pusimos de pie sobre un mapa de Medellín, la intención inicial era reconocer lugares que se parecieran a nuestro territorio, espacios que quizás no conocíamos, pero representaban algunas características del barrio, entender a Medellín como una ciudad compuesta por fragmentos del país y reconocer su diversidad. Pero la conversación tomó otro rumbo, en medio de las palabras se marcaron rutas rojas, amarillas y verdes para hablar principalmente de diferentes manifestaciones de violencia y desigualdad, surgieron relatos de familiares asesinados, de fronteras que no se pueden superar, de espacios “oscuros” y de lugares donde viven quienes “son dueños de la ciudad”, no pude ignorar la conversación y en adelante procuré propiciar espacios donde pudieran hablar un poco más de eso que parecía habitarlos y que por alguna razón no habían podido expresar, quizás porque a ellos también les decían que “los niños no hablan de eso”.

A partir de ahí recorrí algunos espacios con procesos de lectura, encuentros donde la propuesta era explorar las palabras e historias que nos habitan y cómo ellas se encuentran con la literatura, conversaciones para leer, cantar y jugar, donde el territorio se convertía en un texto dispuesto a ser leído; en todos encontré diferentes voces, preguntas y reproches de una lectura del mundo silenciada, relatos que estaban ahí y de los que antes no me había advertido.

En medio de la exploración me encontré con Moravia, entendido como territorio simbólico y no únicamente como barrio, de ahí partió este ejercicio en el que tuve una confrontación con mi ser profesional para ponerlo en conversación con niñas y niños que día a día leen el territorio habitado, dando espacio a esas lecturas silenciadas en un universo adulto concentrado en ellos principalmente como seres incompletos, en proceso de construcción o quienes únicamente requieren asistencia, no considerados parte de la conversación sobre lo que ocurre y se sueña en un territorio.

Como pude leer en *Recordar y narrar el exilio*:

Las narrativas del conflicto armado en Colombia, e incluso aquellas más allá de sus fronteras, tienen como elemento común estar enmarcadas en procesos de investigación desde posturas adulto-centradas, las cuales generan la invisibilidad de las voces de los niños, niñas y adolescentes”. (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2017, p. 49)

A esto agregaría que, las diferentes narrativas de los territorios más allá del conflicto, en sus procesos de memoria, construcción y demás, tienen esta mirada que anula aquello que no sea adulto, esto mismo ha ocurrido en Moravia, el territorio en el que abordamos este proceso.

Moravia surgió en la ciudad de Medellín en medio de las trayectorias que han vivido muchos habitantes del país, algunas forzadas y otras guiadas por la promesa de un mejor futuro.

Durante las décadas de 1960 y 1970 Medellín era, al igual que en nuestros días, una ciudad de contrastes. Mientras se levantaban grandes edificios, se construían vías para la movilidad de sus habitantes y se ofertaban distintos servicios para la gran industria, hormigueaban al borde del río seres “anónimos” que, por distintas razones, en especial por la atroz violencia en sus veredas o las promesas de un buen trabajo en una fábrica, arribaban a la ciudad para resguardar sus vidas y la de sus familias. (Cano, 2019, p. 12)

Pero quienes llegaron a este lugar, entendieron que la promesa de esta ciudad no se cumple para quienes históricamente han sido victimizados, racializados y empobrecidos. Por eso los moravitas construyeron a pulso su territorio, “con las manos y sin permiso” como dicen sus fundadores, levantándose en la centralidad de la ciudad, en medio de la pobreza, como reflejo de la desigualdad, un barrio construido a muchas manos y por el que han tenido que luchar sus habitantes, quienes de manera colectiva se han encargado de protegerlo de todos los que han intentado hacerlo desaparecer y convertir su historia en algo contemplativo.

La violencia que ha atravesado nuestro país, Medellín y sus barrios, no ha sido ajena a Moravia, por el contrario, en distintos periodos de tiempo, ha sido protagonista en este lugar. Desde su constitución hasta la época entre 2000 y 2006, se vio sometido a fuertes oleadas de violencia, resultado de la inserción en el sector de milicias populares, grupos paramilitares y delincuencia común que convertían el barrio en un lugar lleno de inseguridad y enfrentamientos permanentes, además, la brecha social, las carentes condiciones de vida de muchos hogares (afectados por la precarización del acceso a la salud, trabajo, vivienda digna, educación, alimentación, servicios básicos domiciliarios, etc.) y la permanente manifestación de múltiples violencias, son temas que la población en general, incluyendo niñas y niños, han vivido de manera recurrente. Empero, así como la violencia ha menguado, los procesos de apropiación y cohesión en la comunidad, han permitido también mejorar las condiciones de vida.

Este territorio, ha tenido una gran transformación, la organización de la comunidad ha permitido que de manera colectiva se construyan acueductos, se instale energía en las casas y se logren construcciones como la de la cancha, que como dicen los primeros habitantes “fue construida, cuidada y activada por ellos” (Moravia, 2019), haciendo referencia a los torneos y eventos que comenzaron a realizarse en el lugar.

Moravia es un territorio construido con pedazos de historias: las vivencias de sus habitantes, las transformaciones sufridas, el dolor del desplazamiento y las huellas que la violencia ha dejado en todas las generaciones, las cuales han habitado el lugar, pero también la fuerza de una comunidad que ha sabido crecer y levantarse frente a las adversidades. (Alzate et al., 2014, p.2)

Todo lo anterior, ha hecho de Moravia un objeto de diferentes estudios, investigaciones e intervenciones, enfocados en cualquiera de estos aspectos a partir de los cuales pudieran analizarse dinámicas del sector, hitos y estructuras de este lugar, “siempre habrá una respuesta cuando Moravia es la pregunta: invasión, resistencia y transformación son las palabras claves que la acompañan. Hay tesis de grado, documentales, canciones, libros y archivos de prensa que llevan por título el nombre del barrio” (Calle, 2015, párr. 4). Sin embargo, las niñas y niños han tenido una intervención secundaria en estos procesos, su considerada condición de vulnerabilidad, acompañada de la invisibilización de sus palabras y acciones, han opacado su posibilidad de generar estrategias de autocuidado efectivos y de consciencia, responsabilidad, colectividad e incidencia sobre su territorio. Frases como: “los/las niños/as no se quedaban quietos/as y con sus pequeñas manos acomodaban alguna cosa en sus Ranchos o simplemente estaban allí para dar alegría a los grandes en medio de arduas jornadas de trabajo, resistencia y lucha” (Cano, 2019, p. 31), son las que encontramos para hablar de la niñez y su incidencia en la historia y no es algo que corresponda a la visión de los narradores, es algo que refleja lo sucedido. Si bien la población infantil se ha visto beneficiada por muchas de las acciones emprendidas por los grupos comunitarios, su participación ha sido más receptiva de lo asistencial, que constructiva y crítica en el proceso.

Por eso exploré la posibilidad de construir de manera horizontal, considerando las voces que no solo ingresan dentro de la ciudadanía y reconociendo el silencio al que han sido sometidas

las voces infantiles en muchos casos. En una de nuestras conversaciones Isabella relató por qué considera importante que su voz y la de sus pares sea tenida en cuenta en la construcción del territorio que habitan:

Muchas veces los adultos se centran solamente en los temas de ellos y en las cosas de ellos... por ejemplo, uno como niño, uno siente lo mismo que el otro y va a tener como casi las mismas necesidades porque somos niños ¿cierto?... Porque, por ejemplo, un niño aquí ¿cierto?, digamos que allí mi vecino, a otro niño, le está pasando algo, otro niño está sufriendo de pronto violencia intrafamiliar, los papás ni cuenta se dan porque salen a trabajar o están en otro mundo ¿me entiende?, en cambio, los niños si vamos a estar pendientes porque, por ejemplo... si no fuera por esta pandemia yo sería una que estaría afuera jugando y nosotros somos los que más estamos conectados entre nosotros y muchas veces dialogamos, es tanto que pues, podemos llegar a ser tan buenos amigos que nos contamos que nos está pasando un problema ¿me entiende?, entonces nosotros ahí podemos actuar a ese problema, en cambio los adultos no, los adultos están en su mundo, que tienen que trabajar, traer la comida y tener una casa y ya. (Conversación 5, Comunicación personal, 2021)¹

Isabella hizo referencia en sus palabras a algo que yo nunca había considerado y que está repleto de razón, las niñas y niños son quienes suelen habitar el territorio de manera permanente, se apropian de la calle, espacio que los adultos vedamos llenando de oscuridad y miedo la posibilidad de explorarla, además, son quienes, generalmente, están más conectados, ya que fácilmente construyen lazos de solidaridad y confianza que se fortalecen en la convivencia, el juego y la conversación, eso que predomina en su mundo del que nos extraemos con el tiempo y que parece es ajeno al mundo adulto al que pertenecemos. Compartimos los territorios, pero habitamos mundos distintos, con posibilidades, visiones y percepciones que se encuentran lejanas y a las que no les permitimos la conversación.

¹ A lo largo del trabajo utilicé textos que fueron contruidos a partir de transcripciones de las conversaciones con las niñas y los niños participantes del proceso o de algunos ejercicios escritos realizados por ellos. De ahora en adelante, aparecerán indicando el número de la conversación a la que corresponde y, en algunos casos, señalando el nombre de las niñas y los niños autores del contenido de dichos textos.

Por esto es importante dar lugar a la voz de quienes, a pesar de su corta edad, tienen una lectura de su territorio y construyen narraciones del mismo, narraciones en las que se ve reflejada la desigualdad, la violencia, diferentes conflictos, la angustia por perder su casa, la percepción del lugar habitado, la apropiación de este y lo que sueñan de él.

Pero, para esto, es necesario transformar nuestra visión de la niñez, en la cual se ven los seres como inacabados, vulnerables, dependientes y sin capacidad de definirse ni comprenderse a sí mismos ni al entorno del cual hacen parte, reconociendo que esta mirada fue traída a nosotros por la colonización; para proponer una en la cual se asuma el acompañamiento, pero se reconozca la capacidad creadora, autónoma y reflexiva, de seres que tienen formas diferentes de leer y narrar el mundo, pero no deben por esto, ser subordinados, silenciados u opacados en los procesos sociales y la vida familiar.

Finalmente, y por lo que ya he expuesto, propuse la pregunta que me sirvió como guía de esta propuesta: ¿Cómo leen y narran las niñas y niños habitantes de Moravia, Medellín, sus experiencias con relación al territorio y las diferentes manifestaciones de violencia que habitan en el mismo?, esto, con la intención de tener un punto de partida inspirado en los relatos ya explorados y destacando los asuntos más relevantes que niñas y niños han señalado en nuestras conversaciones: el territorio y las violencias como marco de una historia en la que deberían tener voz.

1.1.1 “Moravia es como una familia”: una aproximación al contexto del territorio

*Moravia es como una familia, un lugar que me cuida y me defiende, un lugar
lleno de cultura, un espacio muy lindo, super amable.*

(Conversación 7, Comunicación personal, 2021)

*Moravia es mi casa
moravia es mi hogar
moravia es la casa de toda la paz
moravia es vida
moravia es amor
moravia es el dueño de mi corazón
aquí me crié aquí voy a morir
aquí es donde me gusta vivir.*

(Juan Esteban, Conversación 9, Comunicación personal, 2021)

Moravia es el único barrio de Medellín con gentilicio —moravita—, quizás porque tiene algo de pueblo y mucho de país. Moravia tiene que ver con el río y con el mar, está poblada por la nostalgia de la marea y del caudal. Es un barrio de puentes y riberas, de llegadas y partidas. (Calle, 2015, párr. 23)

Cuando salgo de la estación Caribe del Metro, levanto la mirada para saber hacia dónde ir, busco un jardín que presenta Moravia a la ciudad, la cara de un Morro de basura habitado por historias de dolor y esperanza. Atravieso el puente y el aire comienza a traer a mí colores, olores, ritmos, sabores y pregones relatando fragmentos de historias que habitan el territorio. Camino por el cemento, no me doy cuenta en qué momento se convierte en tierra, cruzo en medio de juegos en la calle, ventas de objetos reciclados, tanto ruido que es difícil saber de dónde viene la música y de dónde las voces, de nuevo el suelo se torna firme, a veces siento el asfalto convertirse en sonido porque percibo su vibración bajo mis pies. Sigo dando pasos con la atención precisa para esquivar las motos que aparecen de la nada en medio del trayecto, me encuentro de repente con tantas personas yendo de un lado a otro, con una lluvia de imágenes que me atraviesan y escenas tan particulares a veces indescifrables, ahí siento que he llegado a Moravia.

En este capítulo, para comenzar y reconocer el lugar en el que nos adentramos, quise acercarme al contexto de un territorio tan particular como Moravia, una periferia ubicada justo en medio de la ciudad, no hice un recuento histórico, me enfoqué en aspectos relevantes para hablar del territorio y que desencadenaron reacciones o conversaciones en nuestro proceso.

La ciudad de Medellín está dividida en 6 zonas, las cuales integran 16 comunas, “la zona 1 o Nororiental, compuesta por 4 comunas: (1) Popular, (2) Santa Cruz, (3) Manrique y (4) Aranjuez. Casi en su totalidad conformada por barrios piratas –hoy ya normalizados- y de invasión” (Ruiz Restrepo, 2006, p. 35). En la Comuna 4, se encuentra Moravia, conformado en su generalidad por

asentamientos informales y apropiaciones del terreno, las personas llegaron antes, pero comenzaron a expandirse alrededor de lo que sería el basurero municipal, llegaron a habitar las orillas del río expulsados de sus territorios, porque decidían irse con el deseo de explorar otras posibilidades o las transformaciones económicas que tuvo el país les hacía inviable la vida en el campo, situación que acompañada de la violencia, generó un gran impacto en los campesinos quienes se vieron obligados a abandonar sus hogares.

La reforma planteada en los inicios de la década del 60, diseñada y aprobada por la clase dominante y que sostenía el rápido desarrollo del capitalismo en el campo, aceleró la concentración de la propiedad territorial, colocó en condiciones más desventajosas frente a la producción, a la comercialización y al consumo, a los campesinos pobres, sin resolver problemas que de esta situación se derivaron. (CLEBA, 1987, p. 31)

Estas modificaciones y la consolidación del sistema capitalista a lo largo del país incrementaron la pobreza y desigualdad de las personas que habitaban principalmente el campo, y, al no tener garantías de vida digna en sus hogares el desplazamiento fue la respuesta, viéndose en la obligación de salir de la pobreza que llegaba al campo para habitar la pobreza de la ciudad, porque sistemas como el nuestro buscan aumentar la brecha social y marginar a quienes han vivido en condiciones precarias resultantes de su empobrecimiento. Esto hizo que diferentes barrios de Medellín comenzaran a poblarse de manera informal y a constituirse en los costados la ciudad. Como mencionan en el texto *Un pasado de basura... Un presente de lucha*, “una manifestación de los desequilibrios propios del capitalismo tardío y dependiente, se da a partir de los años 60 una organización del espacio urbano, en donde se conforman amplias zonas de tugurios” (CLEBA, 1987, p. 29), pero uno de estos tugurios, nació justo en medio de la ciudad, en la Comuna 4, en una ubicación estratégica, al lado de la estación Caribe, cerca de la Universidad de Antioquia y a solo unos minutos caminando del centro de Medellín.

Moravia se convirtió en un lugar que acogía a quienes buscaban donde construir su hogar, y con la llegada del basurero veían en el reciclaje su forma permanente de sustento; muchas de estas personas venían de otros lugares de la ciudad y algunas regiones del país, principalmente campesinos y comunidades afro, como ya mencioné, desplazadas por la violencia o en busca de mejores oportunidades. “Históricamente, el barrio ha funcionado como una comunidad de acogida,

dentro de las dinámicas poblacionales se identifica la convivencia multiétnica, la población flotante que pasa temporalmente por el barrio y las personas en situación de desplazamiento forzado” (Centro de Desarrollo Cultural de Moravia et al., 2020, p. 56).

Los pobladores que llegaron comenzaron a construir viviendas por sus propios medios o con ayuda de sus vecinos, muchas de ellas inicialmente con material reciclado y sin contar con los servicios básicos. Los vertederos que se encontraban en el basurero “permitieron la extracción de materiales —cartón, lata, madera, plástico, entre otros— para construir sus ranchos y acceder a alimentos y elementos para el sustento económico” (Alzate, 2014, p. 200), la basura se convertía en proveedor de la sobrevivencia para quienes parecían invisibles al Estado, como menciona Alzate (2014, p. 200): “Ante el desinterés de las autoridades municipales para dar soluciones a los problemas que aquejaban a esta población, los residuos proporcionaron medios necesarios para la supervivencia”.

Esta recolección, recuperación y posibilidad de sostenibilidad a partir de la basura, hizo que los habitantes del territorio construyeran una relación diferente con los desechos, el reciclaje tomó fuerza y las prácticas alrededor de él fueron evolucionando con el tiempo, esto fortaleció el trabajo vecinal y aportó a la creación de nuevas formas de relacionarse y autogestionar, dando la posibilidad de aparición a diversas “economías solidarias y cooperativas de reciclaje. Por ejemplo, CORSERBA es una organización cooperativa que se formó cerca a 1984 y aún opera en el territorio” (Centro de Desarrollo Cultural de Moravia et al., 2020, p. 128). Además, los moravitas comenzaron a buscar y generar estrategias que permitieran sembrar y aliviar la tierra a pesar de las dificultades que planteaba la basura con relación a esto, “la inclinación hacia la autogestión se refleja en el desarrollo de conocimiento práctico sobre el reciclaje de diferentes materiales, remediación medioambiental y procesos de compostaje” (Centro de Desarrollo Cultural de Moravia et al., 2020, p. 128). El reciclaje se convirtió también en su forma de resistir y subsistir, “los desechos se convierten en productor de dinero y porque no decirlo en gestor y operador económico extendido en asociación comunitaria” (Londoño Torres, 2016, párr. 3).

Aunque para el gobierno del momento no importó que habitaran personas en el territorio, para habilitar en el año 1977 el basurero municipal allí, en lugar de retirarse, los habitantes vieron en la basura una posibilidad de resolver sus necesidades básicas, como una fuerza anticapitalista, le devolvían la basura a la ciudad en forma de objetos recuperados y usados para la venta y la construcción de sus viviendas, volviendo a poner en circulación lo que había sido eliminado por

los demás habitantes de Medellín, práctica que continúa activa a pesar del tiempo y de la transformación que ha vivido el barrio y sus alrededores.

Por otro lado, a medida que llegaban personas al territorio se iban dibujando diferentes sectores, algunos más organizados que otros, contemplando en ellos el espacio privado dedicado a las viviendas, pero también, dando lugar al espacio público, canchas, parques y centros educativos tenidos en cuenta en esta construcción que se iba trazando en medio de la ciudad. Con esto mostraron aún más su capacidad de re-existencia, construcción y pensamiento en el espacio común, el cual fue privilegiado, protegido y activado por líderes y personas de la comunidad. Los sectores que se construyeron fueron: Fidel Castro, los Llanos, el Bosque, Milán o la Playa, los Llanitos y Moravia, cada uno con particularidades en su proceso y con grandes diferencias en las distribuciones y obras (CLEBA, 1987, p. 27), sin embargo como he mencionado, para efectos de este proceso hablamos de Moravia como un territorio integrador de diferentes sectores de manera simbólica, por lo tanto, no marco específicamente las transformaciones de cada espacio en particular, sino que los abordo globalmente, aunque sea relevante plantear cada uno supera los límites de este proceso y no fue un punto priorizado en las conversaciones realizadas.

En este ejercicio de autoconstrucción surgieron los convites, encuentros comunitarios en los que se compartía la conversación, el alimento y en el caso de Moravia, la solución de problemáticas individuales o colectivas que se resolvían desde la comunalidad:

La única forma en que se podían ir resolviendo muchas de las afectaciones que se tenían al vivir al costado de la carrilera o en las lomas escarpadas del Valle de Aburra, era recordar esa práctica de la vida en comunidad y de resistencia campesina. (Cano, 2019, p.13)

Estas iniciativas de organización populares servían para evitar desalojos, mejorar las condiciones de las viviendas y sus entornos. A través de los convites se materializaron propuestas comunitarias, gestándose alrededor de la autoconstrucción, la resistencia, las expresiones culturales y las ayudas mutuas (Centro de Desarrollo Cultural de Moravia et al., 2020, p. 30), la organización entorno al encuentro, el alimento y la unión de fuerzas, tejió a Moravia desde antes de que se considerara barrio oficialmente. “Históricamente, la autoconstrucción ha convidado a la comunidad a construir espacios físicos, mejorar el barrio y compartir sancocho, cerveza o limonada. El convite es por tanto el esqueleto material e inmaterial del barrio” (Centro de

Desarrollo Cultural de Moravia et al., 2020, p. 30). Esta forma de trabajo comunitario se configuró por tanto como otra manera de resistir al capitalismo gestionada desde los lugares de quienes fueron olvidados por él, demostrando que los territorios son construidos de manera colectiva y comunitaria, que se piensan más allá de la individualidad, manos unidas para construir espacios particulares y espacios para compartir, aquí, “las necesidades comunes son identificadas constantemente y el reconocimiento mutuo no cesa jamás. Dicha red, producto de mensajes y estrategias comunicativas, aboga por un MIB² gestionado por y para la comunidad” (Centro de Desarrollo Cultural de Moravia et al., 2020, p. 30).

La organización de los moravitas, fue acompañada por algunas personas que intervinieron a su favor y se unieron a su resistencia para consolidar este territorio, el padre Vicente Mejía se destacó entre esas personas, uniéndose a los habitantes para apoyarles en su construcción y sus luchas, ayudando a la consolidación y cohesión de la comunidad (Centro de Desarrollo Cultural de Moravia, s. f., párr. 2). Moravia se convirtió en un referente para otros barrios de la ciudad que fueron construidos a partir de la apropiación del terreno, allí no solo se destacó el proceso de autoconstrucción, sino la organización para defender sus hogares y resistir los desalojos, intentos de la policía e institucionalidad del municipio de Medellín por sacarlos de sus casas, “la estrategia de trabajo basada en el cooperativismo permitió, entonces, el desarrollo de un tejido social y organizativo que logró ser un referente para muchos otros barrios populares de la ciudad de Medellín” (Cano, 2019, p. 36).

A pesar de lo vivido por los habitantes del territorio, de construirlo con sus propias manos en muchos casos por apropiación o comprando los terrenos habitados, las personas han sido históricamente perseguidas, sus casas destruidas y la lucha por permanecer ha sido incansable. Se ha normalizado en este sistema la idea de que el campesinado, las comunidades afro y las personas empobrecidas no tengan derecho a la ciudad; son considerados invasores, lo sean o no, esto ha sido una percepción generalizada de los diferentes sectores considerados invasión “por la forma inicial de poblamiento, por las condiciones de construcción, de espacio y de distribución de las viviendas, por la carencia de servicios públicos mínimos y por el carácter mismo de los pobladores: emigrantes campesinos, desempleados, invasores” (CLEBA, 1987, p. 35), el hecho de habitar

² Mejoramiento Integral de Barrios

espacios como Moravia, ha marcado históricamente a sus pobladores y son tratados como ciudadanos de menor categoría, desplazados, racializados y violentados a lo largo del tiempo.

Por lo tanto, para resguardar sus hogares, las familias buscaron estrategias de lucha, como evitar que destruyeran sus casas y ser posteriormente expulsados de su territorio, planeaban formas de distraer a la policía, de postergar los desalojos e incluso de enfrentarse físicamente a ella, “existe toda una gama que va desde el “entretenimiento” (término cuyo significado comprende desde el acto sexual hasta el licor, la charla y la forzada conversación), hasta el enfrentamiento directo con piedras y palos” (CLEBA, 1987, p. 43).

A pesar de que “en estos procesos de resistencia Tuguriana se rompieron algunas de las referencias de género y las mujeres jugaron un papel central” (Cano, 2019, p. 32), poco se habla de ellas en la historia de la construcción o se las relaciona solo con el alimento, las mujeres fueron un eje central en este proceso, hicieron parte de los convites proporcionando el alimento y en la construcción de las casas, tejieron redes de organización y liderazgo en defensa del territorio, eran encargadas en muchas ocasiones de avisar cuando llegaba la policía, incluso de “distraerla”, poniendo sus cuerpos para proteger los hogares, siendo víctimas de una violencia machista desde la acción y el relato. Además de esto, fueron las encargadas de construir sistemas de cuidado para resguardar el espacio público, privado, las niñas y niños y a ellas mismas.

Los sistemas de cuidado son un aspecto fundamental de Moravia, produciendo una red interconectada creada mediante asistencia mutua entre la comunidad. La formación de redes de apoyo colectivo dentro del barrio surge desde una condición de vulnerabilidad y violencia, resultado del contexto político mayor que ha caracterizado a la ciudad de Medellín y al país en su totalidad. Dentro de este escenario, el acto esencial de reproducir y mantener la vida aparece como una resistencia ante las violentas dinámicas de poder. La voluntad activa para preservar la vida bajo estas circunstancias, mediante una estructura social matriarcal, ha logrado aumentar la agencia política de la comunidad. Por lo tanto, desde la necesidad, el territorio fue formado, construido y organizado gracias a liderazgos comunitarios de cuidado, donde las lideresas de Moravia juegan un rol fundamental. (Centro de Desarrollo Cultural de Moravia et al., 2020, p. 92)

No obstante, al igual que los niños, las mujeres poco o nada figuran en la historia documental del barrio, por tanto, en los últimos años han surgido proyectos, investigaciones e iniciativas como “Cámara emergente. Relatos y contrarrelatos de mujeres en Moravia”, “Atlas de patrimonio vivo de Moravia como herramienta para re-pensar el futuro urbano”, el proyecto pedagógico de la Institución Educativa Fe y Alegría, el costurero de Moravia, entre otras iniciativas enfocadas en reconocer el papel de las mujeres en la construcción del territorio, tarea fundamental para hablar de Moravia desde todas las voces y seguir tejiéndola con manos unidas.

Por otro lado, esta historia ha sido marcada por momentos álgidos de violencia más allá de la represión policial a la que han estado sometidos, en 1984 cuando se cerró el basurero municipal muchas familias perdieron su posibilidad de sustento; a pesar de que la justificación de la administración municipal para cerrar este basurero de la ciudad fue contrarrestar el problema sanitario que representaba ya que las condiciones de higiene afectaban la salud de los habitantes, esto perjudicó claramente las dinámicas de vida de quienes allí se habían asentado. Además, aunque se nombró como la justificación, es evidente que el basurero no fue cerrado pensando en las condiciones de sus habitantes, por el contrario:

Su mayor preocupación era que dicho crecimiento urbano informal había generado un desborde de la ciudad y por ende dejó entrever a nivel nacional las necesidades básicas insatisfechas y el abandono del estado local como manifestación de la ausencia de una ética territorial frente a estas comunidades desarraigadas que exigían sus derechos de ciudadanos y que moraban en la tierra del desaire donde prevalece tanto la expulsión como la exención política y productiva. (Londoño, 2016, párr. 3)

Debido a esto, los habitantes de Moravia tuvieron que modificar sus prácticas para generar un sustento económico, apareció el pequeño comercio, la reparación de ropa y calzado y el montaje de talleres mecánicos como otras alternativas para generar ingresos, sin dejar la tradición de reciclaje que aún se puede ver con gran fuerza en el sector. Además de esto, la violencia marcada que comenzó en la ciudad de Medellín, se reflejaba en “la aparición de las primeras bandas delincuenciales, las vacunas, el narcotráfico y el asesinato de algunos líderes sociales” (Centro de Desarrollo Cultural de Moravia, s.f., párr. 4).

Así pues, además de estar expuestos a otras violencias sistémicas, los habitantes debían protegerse y resguardarse de violencia física, extorsiones y violaciones, según el informe *Medellín: Memorias de una guerra urbana*, Moravia se ubicaba entre los barrios con mayores hechos de violencia letal en Medellín entre los años 1980 y 2014 (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2017, p. 210), adicionalmente, Moravia aparece a lo largo del informe como un foco de diversas violencias, incursión de grupos armados y asesinatos.

En el territorio surgieron múltiples bandas delincuenciales que se apoderaron del barrio y condicionaron sus dinámicas al miedo, el silencio y aniquilamiento del tejido social. Algunas de ellas son mencionadas en el libro *La memoria cultural como dispositivo para la intervención social en Moravia*:

La banda de Los Burreros se armó como en 1988, eran unos niños que manejaban unos burros para pasear niños en el Jardín Botánico o para cargar materiales y arena (...). Pasaron a ser ladrones, asesinos, estafadores, violadores, de todo [...] Otra banda fue la de Los Cuervo..., tenía hasta putiaderos [...] Antes de Los Burreros, existieron otras bandas, que, aunque más pequeñas, hicieron mucho daño: ... estaban las bandas de El Pájaro, en El Bosque, la banda del Morado, en el sector de la salida a Cuatro Bocas, la banda de Carebola, de la zona del parque de las escalitas a Cuatro Bocas, la de Daniel en lo mismo de Carebola... La banda de El Pollo, fue muy conocida en toda la comuna. Era comandada por un joven bien parecido y presentado y se especializaba en robarse las niñas a la fuerza y las llevaba al morro donde las violaba y, muchas veces, las mataba. Era una época de soledades angustiosas, de silencios estratégicos, nadie después de las seis de la tarde recorría las calles, ningún ruido al interior de las casas, el sonido de una radio, de un televisor era un llamado inocente al crimen, al robo indignante. (Centro de Desarrollo Cultural de Moravia, 2011, p. 90)

Ante la configuración de las múltiples bandas delincuenciales, algunos líderes del territorio acudieron a las Milicias Populares del Valle de Aburra³ en busca de ayuda, generando una relación de dependencia que impidió por mucho tiempo la autonomía del territorio, sus iniciativas y

³ Fundadas a comienzos del año 1989 por el Ejército de Liberación Nacional (ELN).

liderazgos. Esto sumado a las condiciones precarias en las que han vivido muchos de sus habitantes: el desempleo, la ausencia de servicios públicos domiciliarios, la revictimización, el empobrecimiento y el hacinamiento; han sido el insumo mayor para que esta comuna de la ciudad, y en especial este barrio, se convierta en foco de diversas violencias solo menguadas por fracciones de tiempo, pero que no desaparecen en su totalidad.

Para responder al crecimiento de las milicias, la fuerza pública emprendió estrategias de control con la intención de implantar el orden y afianzar la institucionalidad del Estado. “A la par, surgieron grupos paramilitares, como organización de contrainsurgencia ilegal, cuyo poder militar provenía del narcotráfico, el capital privado y el apoyo del Estado, y quienes reclutaron, por presión o autonomía, a aquellos que delinquían en las bandas” (Ballesteros et al., 2010, p. 95).

La legitimación que recibieron estos grupos conformados permitió que se consolidaran, convirtiéndose en la autoridad válida para resolver diferentes conflictos, apoyándose en la idea generalizada de la ciudad que permite evidenciar el ejercicio de la violencia como una forma adecuada de resolver diferentes situaciones de disputa.

Cada individuo desde su vulnerabilidad social, económica, se expone al control social ejercido por parte de diferentes agentes, a la manipulación de los grupos armados con el ideal de protegerlos y crear resistencias frente al estado, a procesos de gobernanza y corresponsabilidad direccionados a la reubicación forzada con la utopía de mejoramiento de la calidad de vida. (Londoño, 2016, p. 60)

Es a los grupos al margen de la ley a quienes recurren frecuentemente los moravitas para resolver situaciones como: problemas entre familias, robos, abusos sexuales, entre otros; permitiendo también procesos denominados como “limpiezas” que propician el exilio, el ataque o incluso, el asesinato, de personas que salgan del orden por estas agrupaciones establecido, como los consumidores activos de drogas o las personas pertenecientes a la comunidad LGBTIQ+, implantando una situación de discriminación e intimidación permanente.

Los niños y niñas ante esta situación se veían intimidados, amenazados, acosados, seducidos y atraídos a estos grupos, los cuales aseguraban en muchos casos, tener el poder de mejorar su calidad de vida y la de su familia, negarse a hacer parte de un grupo al margen de la ley después de ser “convocado” al mismo, podía terminar en ataques físicos, desplazamiento, ataques

a familiares e incluso en la muerte. Hoy, con el paso del tiempo y la transformación de la ciudad, las condiciones continúan siendo muy similares, a pesar de que los enfrentamientos físicos han menguado, se encuentra una tensa calma como en el resto de la ciudad permitiéndonos comprender que muchos de los sectores del barrio están aún bajo el control de grupos armados.

La situación en la que se encuentran los niños y niñas de la ciudad careciendo de educación y beneficios sociales, posibilita la vinculación diversa a estos grupos, “de acuerdo con los estudios consultados, se evidencia que existe una generalización en la relación entre pobreza, narcotráfico y las formas de violencia, como con el homicidio a sueldo” (García, 2015, p. 15). La ausencia de equidad social, las escasas oportunidades de ascenso social y vida digna que se presentan a ciertos grupos de la sociedad y la insuficiente intervención estatal para mejorar estas condiciones, se deben también a intereses que evitan la mejoría, evidenciándose la necesidad del Estado capitalista de querer prolongar y cada vez ampliar más la brecha social que mantenga un “ejército industrial de reserva”, como lo mencionaba Marx en *El capital*: “material humano, dispuesto siempre para ser explotado a medida que lo reclamen sus necesidades variables de explotación” (1867, p. 410). En Colombia no es prioridad que niños y niñas reciban educación de calidad sobre todo si son empobrecidos y racializados, esto evitaría la generación masiva de mano de obra barata e incrementaría el buen vivir de la población, el fortalecimiento del pensamiento crítico y de los movimientos sociales, lo cual se vería reflejado en grandes cambios estructurales no considerados como positivos por este sistema neoliberal.

Ahora bien, es importante resaltar las grandes transformaciones que han tenido lugar en el territorio, la modificación tanto física como de las dinámicas sociales del barrio, son una respuesta a las grandes luchas que sus habitantes han tenido que dar por el mismo; el hecho de que hoy Moravia tenga su propio centro cultural le da un potencial enorme tanto artístico como en procesos sociales, turísticos y de memoria, convirtiéndolo en un referente local y nacional de re-existencia y trabajo comunitario.

Moravia es un barrio que se inserta en la ciudad a través de la resistencia de sus residentes. Ha prosperado como una comunidad fuerte, unida y resiliente, mostrando una gran capacidad de organización que se ha visto reflejada de muchas maneras. Un ejemplo de esto puede evidenciarse en el mejoramiento físico del barrio así como también en la creación de activos económicos y culturales que contribuyen al bienestar y la calidad de vida de sus

moradores. Su territorio es producto de una gran diversidad de culturas que se han dado sitio ahí a partir de la llegada de inmigrantes procedentes de toda Colombia, y más recientemente de otras partes del continente. (Centro de Desarrollo Cultural de Moravia et al., 2020, p. 56)

No obstante, no puedo culminar este texto sin abordar un asunto que ha sido muy relevante y que hoy afecta lo que es y podrá ser el barrio, en la actualidad el municipio de Medellín prepara una nueva intervención al territorio moravita, con ella planea reubicar gran parte de sus habitantes en respuesta a un estudio de suelos y los nuevos intereses que recaen sobre el sector, por los cuales se planea reestructurar el barrio. En el año 2018 presentaron el:

Plan Parcial de Renovación Urbana (PPRU), el cual contempla, entre otros, la ampliación de vías, la construcción de parques lineales, un inmenso parque industrial de reciclaje y un gran complejo urbanístico para reubicar supuestamente a las personas que viven en zonas de alto riesgo. (Heredia, 2019, párr. 6)

Esto pone en grave peligro la vida, los procesos de autoconstrucción y desconoce por completo las luchas que se han dado en el territorio por la vida digna, despreciando la organización, lo público y lo colectivo, imponiendo sobre todo una visión hegemónica de ciudad que es válida solo para quienes la gobiernan, desconociendo la horizontalidad en las relaciones comunitarias, el apoyo mutuo y las formas propias de relacionamiento popular. Por lo tanto, los procesos de conversación, memoria y re-existencia se hacen indispensables para que quienes habitan y habitarán el barrio puedan tener el mismo sentido de apropiación por él y puedan incidir en sus transformaciones.

1.1.2. Trayectorias: Acercamiento a las niñas y niños participantes del proceso

He tenido que detenerme en el tiempo para encontrarme con ellos, detenerme y preguntarme qué ha sido de la niña que alguna vez fui, por qué he negado muchos momentos de mi infancia que fueron dolorosos pero que estuvieron ahí, por qué he renunciado a las preguntas constantes que en el mundo adulto a veces parecen tontas, por qué no me he permitido volver en mis recuerdos y reconocer a la niña valiente que decidió ser más libre, agradecerle por haberme regalado el camino que hoy recorro.

He tenido que detenerme en el tiempo para encontrarme con las niñas y niños que decidieron acompañarme en este camino, porque para ellos el tiempo es diferente, un movimiento circular en el que el afán del que me he dejado llevar, no existe o funciona diferente, un ritmo que dictó nuestros encuentros detenidos por observaciones fantásticas, preguntas trascendentales sobre el mundo o apreciaciones que rondaban su mente lejos de los temas que nos reunían. Un tiempo otro en el que me encontré con ellos y me permitieron acercarme a su voz, esa que procuro traer hoy con su particularidad, pero que sin duda se verá afectada por la mía, que de una manera atrevida procura recrear sus visiones, imágenes y palabras.

He tenido que detenerme en el tiempo y renunciar a mi ego para aprender de ellos y de su capacidad enorme de interrogarlo todo.

Además de aproximarnos al contexto del territorio en el cual caminé este proceso, me parece necesario realizar un acercamiento a las niñas y niños que han hecho parte de él y reconocer sus contextos e historias particulares, para identificar de dónde provienen los relatos, percepciones y conceptos que proponemos, por lo tanto, este apartado lo dedico a presentar a las niñas y niños que han hecho parte de este proceso, para esto, evoco sus palabras, presentaciones, expresiones, fragmentos de sus historias personales y aspectos que son relevantes para ellos al momento de ser reconocidos por otros.

Figura 1*Samanta*

Nota. Ilustración elaborada para esta publicación por Johanna Espinosa.

El carácter, la dulzura y la creatividad, son el reflejo de una niña que, como Samanta, ha elegido ser de manera libre.

Samanta es moravita, como ella se denomina, así la hayan sacado de su casa. Ella vivía en el Puente de la Madre Laura, cuenta con tristeza que tuvo que pasarse de casa porque iban a hacer una carretera, y como a muchos en este país, la hicieron salir con una promesa de beneficio colectivo que en muchas ocasiones no llega. Dejar su casa la invade aún de tristeza, a pesar de que tiene 6 años habla de recuerdos y canciones que le dejaron ese espacio que reconoce como su hogar.

Vive con su mamá, el novio de su mamá, su tía, tres perros y cuatro gatos que considera también hacen parte de su familia. Tiene una comprensión y sensibilidad enorme por cuidar a los animales, las plantas y el río, su camino le ha mostrado que eso que está a su alrededor merece tanto amor y respeto como ella misma. Cuando sea grande le gustaría ser pintora, aunque le encanta el baile, el canto y todo lo que esté relacionado con la expresión, le gusta llevar su pelo de colores y le gusta Moravia porque siente que es el barrio en el que la quieren justo como ella es.

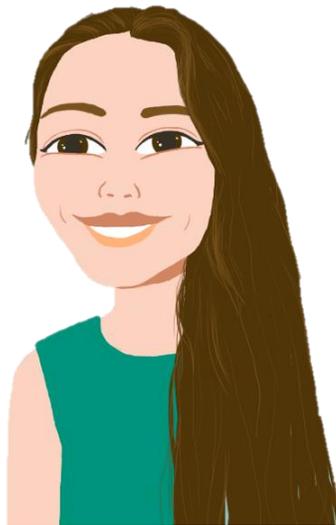
Figura 2*Juan Esteban*

Nota. Ilustración elaborada para esta publicación por Johanna Espinosa.

Leemos el mundo desde los pedacitos de él en los que nos encontramos, Juan Esteban lo lee desde su casa, un rincón de Moravia que anhela poder proteger siempre, la lucha y la resistencia hacen parte de él aún sin nombrarlas.

Tiene 12 años, le gustan los gatos, de comida la hamburguesa, el chorizo de pollo con arroz y salsa y quiere ser piloto de avión.

Su mamá y su abuela son de La Honda Liborina, cuando su mamá tenía 6 años, su abuelita la trajo a vivir con ella y con su padrastro a Medellín, en ese tiempo El Morro estaba lleno de casas. Su abuela llegó a la ciudad buscando mejores oportunidades para sus hijos, pero a falta de ellas, comenzó a reciclar para alimentarlos. Juan Esteban tiene dos hermanas menores, nació en Medellín y cuando eso sucedió su papá los dejó a él y a su mamá. Habla de Moravia como su hogar, el lugar donde es feliz, no se quiere ir, a veces piensa que lo pueden sacar.

Figura 3*Laura*

Nota. Ilustración elaborada para esta publicación por Johanna Espinosa.

Es reconocida por todos como “la profe”, no sé si es por su disciplina, su participación enérgica o porque siempre tiene algo para enseñarnos.

Laura tiene muchos sueños, el mundo para ella es la posibilidad de crear en colectivo, además, sueña con ser muchas cosas, le gustaría ser abogada, quisiera operar personas y como dice ella, ser “criminalística”. Tiene 11 años, es quien del grupo menos tiempo ha vivido en Moravia, pero siempre que puede, expresa lo feliz que es de haber llegado allí. Le gusta ir de viaje, la piscina, montar bicicleta, patines, el estudio y “ser muy extrema”. Si saliera del país iría a México para conocer y probar cosas nuevas.

Su mamá es de Santander y su papá de Urabá, pero se conocieron en Bogotá, ahí nació Laura y vivió en esa ciudad hasta que sus padres decidieron venir a Medellín en busca de la oportunidad de tener una vivienda propia, dejar de pagar arriendo es un logro de su familia que celebra profundamente. Tiene dos hermanos, una menor y uno mayor.

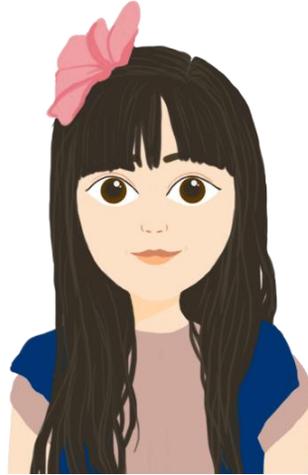
Figura 4*Valeria*

Nota. Ilustración elaborada para esta publicación por Johanna Espinosa.

El poder y la originalidad hacen parte de ella, es la muestra de la posibilidad de un mundo en el que las niñas pueden soñar con ser y hacer lo que deseen.

Valeria tiene tantos sueños de lo que será al crecer que por el momento se acerca a cada uno de ellos como puede para definir en el camino cuál será el elegido, pediatra, gineco-obstetra o policía antinarcótica, son algunas opciones que habitan sus sueños. Se identifica con el fútbol, le encanta correr, patinar, la natación, ha practicado bicicross y ahora participará en karate, le gusta el peligro y la adrenalina. Si saliera del país le gustaría ir a Estados Unidos, su color favorito es el negro, y aunque le gustan todos los animales (menos las culebras), si fuera un animal, sería un perrito porque no le gusta que la toquen mucho ni que le estén sobando el pelo, sabe de lo que habla porque en casa tiene dos perritos que hacen parte de su familia.

Tiene 10 años y un hermano de 17 que nació a los cinco meses de gestación, siempre que habla de su hermano recuerda la gran hazaña su nacimiento. Sus raíces vienen de diferentes lugares y regiones, es una historia en la que muchas líneas se cruzan. Su papá es de Quibdó, su mamá de Urabá, su abuela materna de Segovia y sus abuelos paternos de San Carlos, su familia llegó a Medellín buscando otras oportunidades y mejores posibilidades de trabajo.

Figura 5*Vaiioleth*

Nota. Ilustración elaborada para esta publicación por Johanna Espinosa.

A pesar de estar pequeña tiene una lectura muy perceptiva del entorno y las personas que lo habitan, siempre tiene una pregunta y algo de qué maravillarse, en su compañía entendí que me hace falta leer el mundo a su manera para recordar el poder de la sorpresa. Siempre nos acompañó en las conversaciones con su mamá quien también quiso compartirnos sus historias.

Vaiioleth tiene 5 años y una hermanita que tiene “uno con nueve meses”, con la que juega mucho. A veces, gracias a sus bailes nuestras conversaciones tomaban una pausa para convertirse en movimiento, lo que tiene mucho sentido ya que cuando sea grande le gustaría ser bailarina, cantante, doctora y vendedora de helados. Le gusta bailar, cantar, jugar con su cocinita de juguete, montar bicicleta, aprender, estudiar y que le lean cuentos en la noche. Si pudiera conocer otro país iría a Canadá para conocer la nieve, jugar en ella, hacer angelitos y muñecos de nieve. Si fuera un animal sería un pollo, aunque le encantan los gatos.

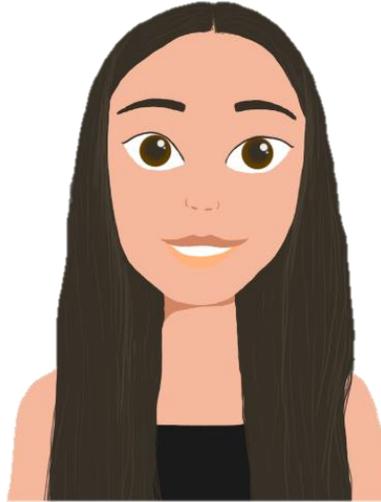
A pesar de que ella nació en Medellín, sus papás han tenido grandes trayectorias en busca de mejores posibilidades para su familia, ambos llegaron de Urabá, pero antes de detenerse en la ciudad vivieron en Cañasgordas al Occidente antioqueño, cuando las oportunidades se acabaron allí decidieron que estarían mejor en la ciudad en lugar de su territorio de origen, así llegaron a Medellín. Vaiioleth expresa con emoción que conoce Urabá y que le gusta cuando van a pasear allí.

Figura 6*Sebastián*

Nota. Ilustración elaborada para esta publicación por Johanna Espinosa.

Un niño en el que el silencio tiene gran poder, a pesar de su timidez y sus pocas palabras nos compartió grandes ideas, siempre dispuesto a buscar, preguntar e ir más allá de nuestras conversaciones para conocer un poco más, alimentar su curiosidad, refutar, reafirmar o confrontar nuestras ideas.

Sebastián tiene 9 años, es un gran lector, tiene un proceso como pocos niños a su edad, considero que eso ayuda a su gran capacidad de interpretación e interpelación. Cuando sea grande sueña con ser gamer o futbolista ya que se identifica con los videojuegos. Le gusta jugar, indagar y los dinosaurios y si pudiera salir a otro lugar le gustaría conocer Francia o Reino Unido. Nos contó que sus papás son de Medellín y que eso lo hace sentir un poco extraño porque “casi todos los papás vienen de otros lugares” (Comunicación personal, 2021).

Figura 7*Jasbleidi*

Nota. Ilustración elaborada para esta publicación por Johanna Espinosa.

Cuando empecé a crecer creí que el mundo perdía un poco de color, eso quizás, hizo que las sonrisas fueran más difíciles, con Jasbleidi entendí que siempre el color puede regresar, sus historias están llenas de ellos, esos que dibujan esperanza en las palabras.

A Jasbleidi le gustaría ser enfermera para curar a toda la gente. Nació y creció en Medellín, sus abuelos fueron fundadores de Moravia cuando aún pasaba el tren cerca de allí. Ellos le contaron la historia del barrio, le hablaron de El Morro, del reciclaje que fue su forma de vida durante años. Cuando habla de la historia del barrio celebra que ahora a diferencia de antes hay centro cultural, y que El Morro es un vivero donde siembran flores. Tiene 11 años, su mamá nació en Moravia, su papá viene de un pueblo llamado Alejandría, tiene un hermano mayor que ella. Estudia, es feliz y nos cuenta que alegra a su familia cuando están tristes. Le gustan los animales, en especial los caballos, los perros y los gatos, si fuera un animal quisiera ser un gato. Quisiera conocer Capurganá, cuando nos contó, se sorprendió al saber que estaba en el país y que era más cerca de lo que imaginó.

Isabella, María Paz y Samuel

Estos tres hermanos son tan diferentes y unidos, que parecen un poema que parte de la contradicción pero que encuentra armonía en cada verso.

Figura 8

Isabella



Nota. Ilustración elaborada para esta publicación por Johanna Espinosa.

Es la mayor de los tres, cuando le preguntaron qué quisiera ser cuando sea grande, dijo, con una firme seguridad, que quiere ser feliz, aunque no sabe qué le apasiona del todo, quiere, sin duda, hacer eso que en su momento la haga vibrar, reclama con esto el presente que tanto le arrebatan a la niñez. Tiene 12 años, se identifica mucho con el deporte, porque le gusta mucho estar activa y hacer cosas que le permitan conocer sus habilidades y capacidades. No quisiera salir del país hasta no conocerlo en su totalidad, dice que muchas veces queremos ir afuera y olvidamos lo bonito que es Colombia.

Figura 9*María Paz*

Nota. Ilustración elaborada para esta publicación por Johanna Espinosa.

Siempre pregunta hasta estar segura de entender con claridad, me hace recordar ese poder que perdemos con el tiempo, el de saber hacer preguntas poderosas. Tiene 9 años, quisiera al crecer ser veterinaria y profesora, le gusta mucho jugar con las muñecas barbies y si fuera un animal sería un gatico, según ella, por delicada y tierna.

Figura 10*Samuel*

Nota. Ilustración elaborada para esta publicación por Johanna Espinosa.

Es un gran lector, siempre tiene algo que contemplar de las historias porque las escucha con una atención que captura y conmueve. Es el menor de su familia, tiene 5 años, cuando sea grande quiere ser mulero y conocer muchas cosas. Como es ágil y muy serio, le gustaría ser un tigre si fuera un animal o un grillito porque le gusta saltar y montarse en las cosas. Está de acuerdo con su hermana, quisiera conocer Colombia antes de salir de ella, y, en caso de ya haber recorrido todo nuestro territorio, le gustaría ir a París.

Ellos viven con sus papás, su mamá llegó a Medellín después de que su familia fue desplazada de Urrao, porque según cuentan, la gente mala quería los terrenos y ellos no pudieron quedarse, a pesar de no querer abandonar su hogar tuvieron que irse hacia otros lugares para proteger su vida.

Las niñas y niños que han participado del proceso son el reflejo de un territorio construido con fragmentos de muchos lugares, con esperanzas, dolores y sueños de llegar a una ciudad en la que construir el futuro, son quienes me compartieron sus lecturas y con quienes conversé durante los últimos años para hablar de las palabras que no han tenido lugar en las historias que cuentan el espacio que ellas y ellos también habitan.

1.2. Puntos de partida

1.2.1. Pregunta de investigación

¿Cómo leen y narran las niñas y niños habitantes de Moravia, Medellín, sus experiencias en relación al territorio y las diferentes manifestaciones de violencia que habitan en el mismo?

1.2.2. Objetivo general

Develar lecturas y narraciones de niñas y niños habitantes de Moravia, Medellín, abordando sus prácticas y experiencias de vida en relación al territorio y las diferentes manifestaciones de violencia que habitan el mismo, como un proceso que propicie la generación de propuestas a través del tejido común.

1.2.3. Objetivos específicos

- Reconocer el contexto (social, cultural, territorial, familiar) en el que están inmersos e inmersas las niñas y niños del territorio Moravita.
- Interpretar las narraciones que las niñas y niños participantes del proceso tienen relacionadas con: conflicto, violencias, maltrato, territorio, convivencia, familia y paz, a partir de la literatura como posibilitadora de la conversación y provocadora de la pregunta y la reflexión.
- Generar reflexiones críticas sobre las violencias y el territorio, que les permitan a niñas y niños problematizar, proponer y crear en colectivo soluciones que mejoren las situaciones en las que se encuentran.
- Generar aportes y propuestas metodológicas desde la promoción de lectura como herramienta de investigación e intervención comunitaria.

1.3. Estado del arte

La infancia, su lectura y narración del territorio, son aspectos que han comenzado a abordarse con mayor intensidad en Latinoamérica en los últimos años desde diferentes campos de la investigación social, en muchos casos relacionando el tema con la violencia o los conflictos que vivimos al interior de diferentes países latinoamericanos, así mismo, la reconstrucción o resignificación del concepto de infancia, ha tomado gran relevancia ya que, para investigar con los niños, debemos transformar de manera radical la visión moderna que hemos tenido de ellos.

En Colombia, estas indagaciones se han dado de manera más cercana al contexto del conflicto armado que vivimos en el país, generalmente para abordar la vinculación a los grupos armados al margen de la ley, las consecuencias que sufren las niñas y niños a causa de las violencias y las situaciones de marginalidad o empobrecimiento a las que son sometidos, acercándose al tema en su mayoría de una forma descriptiva, haciendo un análisis cualitativo y una manifestación cuali-cuantitativa del estado actual, sin embargo, poco se ha preguntado por la postura de niñas y niños frente a su entorno o su propia vida, no se han considerado de manera amplia como sujetos sociales que no solo son receptores de lo que sucede a su alrededor, sino que además hacen lecturas y dotan de sentido sus narraciones y percepciones, además de incidir e impactar en los territorios que habitan.

Mi interés en esta propuesta, partió de abordar las experiencias que han tenido las niñas y niños de la Comuna 4 de Medellín, específicamente del territorio Moravia, en torno a la lectura y narración de su espacio habitado, las violencias con las que conviven y pertenecen a su cotidianidad, acercándome a esta población como posible generadora de procesos colectivos y comunitarios en el contexto del cual hacen parte. Por lo tanto, para conocer los antecedentes de esta cuestión, propuse una búsqueda en tres niveles: el primero, son los trabajos realizados a partir del tema de infancia desde una mirada intercultural o decolonial; el segundo, son los trabajos que han desarrollado diversos temas de narración y construcción del territorio en Colombia y Latinoamérica con población infantil; el tercero, son los proyectos que han partido de procesos de lectura con la intención de dar una relevancia mayor a las voces de niñas y niños de diferentes lugares de Colombia.

La infancia, como la reconocemos actualmente, es una construcción producto de los procesos de colonización que han afectado nuestros territorios, “tomó forma en Europa Occidental,

en un contexto sociohistórico de amplias y profundas transformaciones acaecidas en el proceso de tránsito y consolidación de la formación socioeconómica capitalista” (Leopold, 2014, p. 14). El sistema impuesto en nuestros territorios, desdibujó la relación que tejimos no solo con nuestros niños, sino que además impuso estructuras, jerarquías y subordinación que desconocían a nuestros pueblos originarios, las mujeres y todo aquel que fuera en contra de sus dinámicas de poder y control. Esto podemos reconocerlo, ya que al acercarnos a otras comunidades que se encuentran por fuera del orden establecido, evidenciamos una forma de relación diferente entre las generaciones que habitan al interior de ellas, como lo nombran Liebel y Saadi:

En muchas culturas "no occidentales" los niños son percibidos como miembros integrales de la comunidad con características específicas pero cuya vida no transcurre al margen de la existencia de los "adultos". Es más, de acuerdo con sus habilidades —que no necesariamente se definen por la edad cronológica—, se espera de niñas y niños que asuman ciertas tareas importantes para la comunidad: sociales, económicas o políticas, como el trabajo en la milpa, en el hogar y hasta cargos públicos en la comunidad. (2012, p. 130)

Incluso en Europa, antes del siglo XVI “los niños estaban junto con los adultos en la vida cotidiana, y cualquier agrupación de trabajo, de diversión o de juego reunía simultáneamente a niños y adultos” (Ariès, 1960, p. 5). No existían espacios sociales divididos por edad y, por lo tanto, las dinámicas de socialización se daban en medio de una construcción colectiva:

El movimiento de la vida colectiva arrastraba en una misma oleada las edades y las condiciones, sin dejar a nadie un momento de soledad ni de intimidad. En esas existencias demasiado densas, demasiado colectivas, no quedaba espacio para un sector privado. (Ariès, 1960, p. 20)

No existía el concepto de infancia como lo conocemos en la actualidad y no había una atención especial en ella ni para protegerla, ni para aislarla y controlarla como lo vemos hoy.

En consecuencia, gracias a la aparición occidental del concepto de infancia, que se dio entre los siglos XVI y XVII, hemos llegado a una visión de ella como un estado de incompletitud que justifica acciones de normalización, “en lo sucesivo se reconoce que el niño no está preparado para

afrontar la vida, que es preciso someterlo a un régimen especial, a una cuarentena, antes de dejarle ir a vivir con los adultos” (Ariès, 1960, p. 21), con la intención de regular y controlar a esta población, desconociendo la autonomía y capacidad de leer y construir los territorios que habitan y de tomar decisiones que inciden en sus vidas particulares, pero también, en sus entornos colectivos.

Esta configuración de la infancia, se desplegó, no solo con la intención de tener un control sobre el desarrollo físico y social de las niñas y niños como sujetos disminuidos, sino, que sirvió como punto de partida para consolidar las estructuras que determinan a nuestros países, esta noción “durante los últimos cuatro siglos, ha acompañado la expansión de la plataforma política, económica y científica de la modernidad, la cual se ha cristalizado mediante el despliegue del Estado nacional, el capitalismo y la ciencia moderna” (Amador, 2009, p. 242).

Con el abandono de la vida pública, en la cual existía gran incidencia y conversación en el entorno colectivo, la niñez se trasladó a la vida privada y el entorno íntimo, poniendo a la familia como marco inicial de norma y control. Aludiendo a su falta de independencia y la tan nombrada necesidad de protección, la niñez “ha sido considerada una etapa o situación presocial; es decir, como una fase de preparación para la vida adulta, la cual se considera verdaderamente vida social” (Pavez, 2012, p. 83), de modo que, las niñas y niños que antes recorrían el espacio común y hallaban en él diferentes posibilidades de interacción, conversación y aprendizaje, ahora debían ser educados al interior de la familia, “la madre era la responsable de la crianza y el hombre el encargado de conseguir el sustento para levantar a su familia. El niño debía asumir, de este modo, los roles que observaba en su familia” (Amador, 2009, p. 249), fortaleciendo así los roles de género establecidos y la visión occidental del mundo desde el entorno particular, para aceptarlo en cuanto estuviera listo para participar de la vida activamente en su edad adulta.

Además de la familia, la escuela se convirtió en la otra responsable de preparar a las niñas y niños, dispuesta para ellos y sus carencias, con una estructura pensada para la homogenización y el control, abandonando los aprendizajes que surgían de compartir y crecer en diferentes entornos de temprana socialización, “se sustituye el aprendizaje tradicional por la escuela. una escuela transformada, instrumento de disciplina severa, protegida por la justicia y la policía” (Ariès, 1960, p. 21), era una escuela pensada por adultos y sus expectativas y no por los niños y sus particularidades, “en cuanto el niño entraba en la escuela, ingresaba inmediatamente en el mundo de los adultos” (Ariès, 1960, p. 19).

En Colombia la situación no fue diferente, al recibir la idea de infancia de occidente, en nuestro país se implementaron diversas formas de moldeamiento de la niñez que fueron cambiando con los años pero que tenían el mismo fin, reconocer la llegada a la adultez normalizada, como el punto al que debía dirigirse a niñas y niños del país:

En la modernidad, la intervención de la infancia partió de una imagen ideal asociada con la historia adultocéntrica. Este escenario contribuyó a promover un proceso de subjetivación del niño basado en la prescripción, cuyos referentes fueron la memoria del adulto y el conjunto de intervenciones institucionalizadas que se cristalizaron en saberes expertos. (Amador, 2010, p. 158)

Por lo tanto, además de la escuela y la familia, diferentes instituciones de orden público se enfocaron en la población infantil como centro de atención de sus intervenciones para modificar comportamientos o prácticas que estaban fuera del sistema, su normalidad y moralidad, esto, incluyendo a la población afro, indígena y campesina como personas que estaban “fuera de lo normal” y debían ser intervenidas, escolarizadas e ingresadas al sistema:

Los atributos de la medicalización –patologización y psicologización del niño– fueron fundamentales durante la década de los veinte y los treinta. Además de convertirse en el dispositivo de intervención definido para configurar un tipo de sujeto niño, logró articular sus líneas de fuerza con los discursos de la racialización, la inferioridad por edad y el cataclismo orgánico asociado con su naturaleza biológica difusa. (Amador, 2009, p. 247)

Desde medicación, internación, hasta prácticas de intervención psicológica fueron aplicadas con la justificación de tener niñas y niños considerados “normales”, alejados de la calle, “las intervenciones que subyacen en este momento se convierten en la zona de vacío en la que el niño, a pesar de ser prioridad y un sujeto insaclicable, en el marco de su anormalidad irremediable, podrá ser objeto de intervenciones” (Amador, 2009, p. 251), desde este momento, la niñez se convirtió en el marco de difusión de una imagen inferior que debe ser protegida pero a la que se le quita la voz hasta que esté “preparada” para usarla sin afectar el sistema y su contexto, la intervenciones del niño “en lugar de propender por su reconocimiento e integración, lo dejarán

atrapado en un medio que lo captura, que lo anula y que lo invisibiliza mediante las prácticas judicializantes y, ahora, medicalizantes-pediátricas” (Amador, 2009, p. 251).

Esta estructura sostenida por discursos que parecían buscar lo “correcto”, fue la base para edificar sobre ella una sociedad que respondiera a los intereses neoliberales, naturalizando prácticas que podían atacar a las personas con la justificación de buscar ayudarlos, “todos estos mecanismos, aunque eran proclamados como fundamento del cuerpo nacional, en realidad obedecían a las enormes incidencias del orden moderno-colonial que desplegaba el sistema mundo capitalista” (Amador, 2009, p. 252). Es así como se reforzó la idea de individualidad, donde la vida privada comenzó a oscurecer la calle, lo público y lo que pertenecía a esos espacios, negando el espacio público y con él, la construcción de comunidad, esto como reflejo de:

La modernidad-colonialidad, un tiempo-lugar en el que la diferencia del otro sirve para subordinarlo. Los niños y niñas de las sociedades occidentalizadas fueron subordinados por la raza, la sexualidad, su condición etárea y el supuesto atavismo genético y cultural que encarnaban desde el nacimiento. (Amador, 2012, p. 76)

Sin embargo, a partir de la aparición de la Convención de los Derechos del Niño (CDN), en 1989, se dieron grandes transformaciones en las formas de acompañar la infancia, concibiendo a esta población como sujetos a los que debían otorgarse derechos indispensables y propios de su edad, reconociendo “diferentes formas de transitar la infancia a partir de la diversidad cultural y el valor de otros sistemas de conocimiento en torno al cuidado de los niños y niñas” (Amador, 2012, p. 78), con esto, se fortaleció la idea de que la niñez debía ser fuertemente protegida y se nombraron algunos asuntos relevantes en su proceso de socialización, como la participación y la libertad de expresión, no obstante, las particularidades que se le otorgaron en estas transformaciones, fueron restringidas por la visión aún subvalorada de esta etapa de la vida.

Por lo tanto, la protección se convirtió en victimización de la infancia, las niñas y niños han sido objeto de atención y cuidado principalmente cuando esto responde a reforzar la idea de inferioridad y cuando sirve al sistema en el que está inmersa. “Tanto el dispositivo jurídico como la búsqueda del desarrollo, mediante la victimización y la compasión, promoverán nuevas formas de subjetivación y otras formas de control biopolítico” (Amador, 2009, p. 252). Generalmente, no es una protección que parte de un cuidado que acompaña, sino de uno que limita.

Si bien es evidente la creciente protección que la sociedad despliega sobre las niñas y los niños, en la práctica se observan ciertas contradicciones en el trato que éstos reciben ya que no se permite su plena participación en la sociedad donde viven ni se consideran sus opiniones en los asuntos que les afectan. (Pavez, 2012, p. 82)

Así mismo, la participación a la que hace alusión el apartado anterior, llega con limitaciones adultas desde las que se diseñan e implementan estrategias de participación que no tengan mayor incidencia en el entorno público, sino que reconocen a las niñas y niños como seres individuales, no son aceptados como seres sociales sino como seres desconectados de sus contextos, por esto se crean “proyectos y modelos de participación específicos que se distinguen claramente de la actuación política de los adultos y que se realizan o deben realizarse al margen de ésta, sin que tengan, por tanto, impacto real alguno sobre la comunidad política” (Liebel & Saadi, 2012, p. 134). Además de esto, las decisiones que toman sobre sí mismos parten de los límites adultos que se marcan en sus procesos de participación:

Los derechos de participación establecidos en la CDN se basan en el concepto de derechos individuales que tiene el niño en el sentido de ser escuchado y de poder opinar. Pero los niños son considerados seres que viven separados del mundo adulto y que recién se encuentran en proceso de convertirse en adultos —plenos—. Asimismo, su derecho a opinar se limita a "asuntos que afecten al niño", de modo que excluye totalmente cualquier responsabilidad política o económica. (Liebel & Saadi, 2012, p. 130)

La CDN fue sin duda un gran avance para comenzar a pensar de nuevo la infancia en nuestros países, sin embargo, su lectura y aplicación no puede darse sin hacernos preguntas y cuestionar de qué manera algo creado por los adultos sin consultar a las niñas y niños puede servir a estos últimos de manera que aporte a su libertad y autonomía, cuando aquello que debería aportar parte del pensamiento de los adultos y de su ideal de vida limitado y restrictivo. Un ejemplo claro de lo que debemos cuestionar a estos asuntos, es la educación, a pesar de que todos reconocemos su relevancia dentro de la sociedad, también es necesario entender que, en nuestro sistema actual, la escuela “ha sido el principal exponente de toda una tecnología de intervenciones, capaz de

promover procesos de subjetivación, ligados con la inocencia y el juego, pero, a la vez, con la sumisión y la productividad” (Amador, 2010, p. 146), temas como la obediencia, la homogeneidad y el orden, están aún hoy en la mayoría de espacios a los que ingresamos a nuestras niñas y niños con la intención de que sean “formados”, otro concepto que deberíamos poner en discusión.

Con todo lo anterior, es necesario entender que la infancia ha sido un concepto moldeado para ser de utilidad a un sistema con intereses particulares sobre la individualización y control de los sujetos, por lo tanto, las niñas y niños han sido lo menos relevante en la construcción de esa noción y se ha dado prioridad a la conservación y fortalecimiento del sistema colonial del cual hemos sido producto. Teniendo esto claro, es relevante reconocer afirmaciones como las que hace Carli, donde se reconoce nuestra capacidad de ver la infancia dependiendo del interés que la narre:

Mientras la figura del niño peligroso es utilizada en forma sensacionalista para generar polémica, miedo social o rechazos conservadores, borrando las posibilidades de comprensión, de historización biográfica o de impugnación de las instituciones, a partir de mirar los actos desde un puro presente y desde sus efectos; la figura del niño víctima es tratada de tal manera de promover conductas de compasión social y formas de consenso activo o pasivo, aunque canalizando mayores demandas sociales de aplicación de justicia. En el tratamiento mediático de los hechos vinculados con niños hay en la mayor parte de los casos un borramiento de la polisemia personal, de los matices de cada historia individual, de las tragedias de cada pequeña historia: las figuras de infancia se ofrecen vaciadas de historia, ubicadas en un lugar “otro”. (2010, p. 363)

La indagación sobre la historia del concepto de infancia se hace necesaria para poder transformarlo, este reconocimiento nos permite entender que la “perspectiva universalizada de infancia conlleva una visión colonizada, naturalizada, trae consigo una postura adultocéntrica que se arraiga en la condición de invisibilizar, subalternar y desconsiderar a los niños y su condición social activa, sus lógicas propias, sus saberes y culturas” (Moreira et al., 2019, p. 172), y entender esto permite ver otros horizontes de construcción colectiva en la que niñas y niños sean incluidos trascendiendo la utilidad con la que han sido concebidos para pensar en ellos como sujetos con capacidad de creación autónoma y transformadora.

Por lo tanto, a pesar de que aún predomina “la visión imperante sobre los niños en los textos académicos suele presentarlos como incapaces de informarnos sobre la vida social, tal como si padecieran pasivamente los procesos de los cuales forman parte” (García & Hecht, 2009, p. 164), también existen otras posibilidades que se han fortalecido en los últimos años, para pensar otras formas de crear con la infancia y de entenderla para propiciar encuentros que permitan aprendizajes conjuntos, teniendo en cuenta que “el giro teórico hacia la infancia implica una ruptura en la medida en que se comenzó a reclamar el interés en los puntos de vista de los niños, a visibilizarlos como agentes sociales en la producción y reproducción social” (Martínez, 2015, p. 31).

Algunos casos de los que es posible aprender, nos hacen retornar a las comunidades originarias de las que nos hemos alejado y quienes nos muestran formas diferentes de relacionarse, de tejer sus comunidades desde el poder de lo colectivo, por eso, para muchas de ellas, “la niñez implica una etapa de plena participación en la vida comunitaria, un aprender haciendo, aprender siendo y percibiendo intensamente el mundo social y natural como parte de un todo siempre en movimiento de tiempoespacio- vida-Pacha” (Scotti, 2019, p. 305). Esa intención académica en la que nos hemos encaminado muchos, podría llevarnos a descubrir otras formas de tejer en colectivo, pero también podríamos aprender a develar esos tejidos que ya existían en nosotros.

Sin desconocer que la categoría infancia (tanto en su tratamiento académico como en su posicionamiento de sentido común) ha sido heredera de referentes disciplinares y epistemológicos determinantes para la consolidación de la noción universal del niño en Occidente, los investigadores han empezado a construir otros marcos analíticos, en clave histórico-cultural, política y social, acerca de la construcción social y subjetiva de la infancia en la región. (Amador, 2012, p. 74)

Este recorrido del concepto de infancia se hace necesario para evidenciar las tensiones que se hallan alrededor y las formas en las que se ha venido transformando, no para realizar juicios absolutos, sino para reconocer aspectos en crisis, tanto en el entorno académico como en el social, frente a nuestras formas de relacionarnos con niños y niñas, comprender sus lecturas e incorporar sus voces. Esto, no con la intención de idealizar la infancia y reconocerla como un algo diferente a los adultos que debe emanciparse para tomar parte y acción, sino por el contrario, con el propósito

de proponer formas otras de conversación, reflexión y construcción conjuntas que no pierdan de vista los sesgos y limitaciones que nos han presentado las estructuras sociales dominantes.

Después de dar claridad al panorama del que pude partir, expongo algunos trabajos que fueron claves para esta construcción, tanto desde lo conceptual como desde las formas de hacer, aportes que me permitieron trazar un camino de la mano de quienes me acompañaron en el proceso.

El docente e investigador Juan Carlos Amador Baquiro, ha sido un referente fundamental para comprender el entramado en el que se encuentra el concepto de infancia, abordando lo histórico, pero trascendiendo también el carácter narrativo para dar cuenta de las implicaciones que han tenido asuntos como nuestro sistema político y económico en la construcción de la infancia, especialmente en nuestro país. En el texto *La subordinación de la infancia como parámetro biopolítico y diferencia colonial en Colombia* (2009), Amador Baquiro relata lo que representó la infancia en el país desde el 1920 hasta el 1968, realizando un análisis de cómo el poder sobre el cuerpo y la concepción de las niñas y niños, fue determinando su rol en la sociedad y cumpliendo un papel de "ensayo de control" que se generalizaba en su proceso de crecimiento y normalización; por otro lado, en *Mutaciones de la subjetividad en la comunicación digital interactiva. Consideraciones en torno al acontecimiento en los nativos digitales* (2010), permite ahondar en las múltiples formas de transitar la infancia en una época globalizada que evidencia las dificultades de las instituciones y la crisis del concepto moderno de infancia, lo que me lleva a la pregunta: ¿cómo reconocer las diferentes formas de vivir la infancia en la actualidad y cómo trabajar de la mano con ella para aprender y crear desde nuestras divergencias?; por último, en el escrito *Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de las infancias* (2012), Amador Baquiro propone abordar la infancia desde sus diferentes posibilidades de ser y hacer, planteando las "infancias" como una posibilidad de acercamiento epistemológico, que permita reconocer cómo las niñas y niños habitan y se relacionan con los diferentes entornos en los que están inmersos más allá de la familia y la escuela, para entender nuevas posibilidades de trabajo conjunto.

Igualmente, la investigadora Iskra Pavez Soto, en su texto *Sociología de la Infancia: las niñas y los niños como actores sociales* (2012), propone un estado de la cuestión del estudio de la infancia en la sociología, cómo ha sido concebida y explorada, pasando de la aproximación al concepto que proponía la infancia como una etapa de búsqueda de la completitud y como un camino para llegar a la adultez, hasta los estudios contemporáneos que comienzan a preguntarse por la infancia no pasiva que reconstruye y resignifica su ser a partir de un entorno, condiciones y

contexto en el que se encuentra. Destacando que, a pesar de las preguntas que se ha hecho la sociología por otras categorías como la mujer, lo afro, lo indígena, poco se ha preguntado por la concepción de infancia más allá de la función social que le ha sido asignada.

Así mismo, los investigadores Jader Janer Moreira Lopes y Tânia de Vasconcellos, proponen en su texto *Geografia da infância: Territorialidades Infantis* (2006), partir de la comprensión de la infancia a partir del contexto en el que habitan las niñas y niños, enfatizando en la construcción social y cultural de los territorios y cómo esto impacta en las formas de ser niños, a la vez que estos inciden en los espacios/lugares propios, dotándolos de sentido y resignificándolos a partir de sus experiencias personales, creando “distintas geografías”.

Además, en el texto *Infancia y de/colonialidad: autorías y demandas infantiles como subversiones epistémicas* (Medina & Da Costa Maciel, 2016), plantean un acercamiento a las niñas y niños como agentes sociales activos con quienes debemos comenzar a construir relaciones horizontales, en las cuales reconozcamos sus formas de ver y habitar el mundo lo que permita disminuir su invisibilidad y la subalternización a las que se ven sometidos en los procesos sociales y en su cotidianidad.

Sumado a esto, para reconocer en su generalidad el contexto en el que niñas y niños están inmersos, en el libro *Juventudes e infancias en el escenario Latinoamericano y Caribeño actual* (Abramovay et al., 2018), dan la posibilidad de tener un panorama general de algunos países de Latinoamérica, para hablar de la situación de la infancia pero principalmente de la juventud en los contextos sociales y políticos en los que se enmarca cada caso, destacando asuntos particulares pero en los que pueden encontrarse otras regiones o países del sur, que comparten sistema, desigualdades y estructuras similares.

Por otra parte, en el segundo nivel de búsqueda, hallé algunas investigaciones y estudios que se han realizado con un foco especial en la niñez. Francesco Tonucci, en su libro *La ciudad de los niños. Un modo nuevo de pensar la ciudad* (1996), propone vivir y pensar las ciudades de otra manera, partiendo de las niñas y niños como un eje transversal de su construcción, esto con la intención de que las ciudades sean de nuevo espacios públicos y posibles para todos, lugares que podamos recorrer, en los que nos reconozcamos y tejamos juntos el lugar vivido. Este texto me ha permitido acercarme a las posibilidades que niños y niñas tienen de incidir en los espacios como la ciudad que habitan, con acciones reales que permitan soñarse juntos otro espacio colectivo.

Además, García & Hecht, (2009), presentan en su artículo *Los niños como interlocutores en la investigación antropológica. Consideraciones a partir de un taller de memorias con niños y niñas indígenas*, una reflexión a partir de su proceso de investigación, con un grupo de niñas y niños para reconstruir la historia de su barrio, en este proceso abordan la infancia con una postura crítica la cual permite dilucidar el papel de esta etapa de la vida como momento en el cual se asume el rol de agente social y transformador, que incide y afecta sobre su entorno.

Así mismo, en el libro *Geografías de las infancias y movimientos sociales. Dialogar con niños para descolonizar el presente* (Bueno et al., 2019), no solo hablan de la experiencia de vivir la infancia en comunidades como los Zapatistas y otras en diferentes países de Latinoamérica, sino que, además, hacen un aporte a las posibilidades de acercarnos a los relatos que narran esas experiencias. Destaco dos casos de los que son presentados en el texto, tanto en el caso de la organización magisterial en Oaxaca, como la organización zapatista en Chiapas, integran a niñas y niños en espacios de discusión, los hacen parte de sus encuentros intergeneracionales y ellos, por tanto, reconocen su entorno y tienen un contexto claro de su situación, carencias y demandas de sus comunidades, aportando con eso no solo a su autonomía sino a la posibilidad de incidencia y tejido colectivo.

En el contexto nacional, la investigación *Territorios Posibles Tejidos desde la Infancia* (Chocontá & Vargas, 2017), permite reconocer diversas formas de las niñas y niños narrar sus territorios, partiendo del cuerpo, la escuela y el barrio, reconociendo visiones, subordinaciones y poderes sobre los diferentes territorios, que son en mayor o menor medida apropiados por las niñas y niños; partiendo de un caso particular que permite identificar diversas similitudes con el proceso que acompañé, además de eso, se evidencian diferentes estrategias de acercamiento que me aportaron y sirvieron como referente al momento de abordar los encuentros de conversación y sus posibilidades de creación.

Por otro lado, los documentos que han surgido del Centro Nacional de Memoria Histórica, han sido un gran referente para reconocer la situación actual de las niñas y niños del país frente a la vinculación del conflicto armado, las causas y el contexto histórico que lo propicia. En su informe *Una guerra sin edad Informe nacional de reclutamiento y utilización de niños, niñas y adolescentes en el conflicto armado colombiano* (2017), desarrollan el tema de la vinculación de niñas y niños a los grupos armados al margen de la ley, realizando un contexto histórico de la situación, en el cual se evidencian las causas de la misma, quiénes se encuentran más vulnerables

frente a este fenómeno y por qué, abordando modalidades de reclutamiento, rangos de edades y caracterizaciones de las niñas y niños que generalmente son reclutados, las labores que realizan y las formas en las que son entrenados.

Igualmente, el libro *Construcción social de niñas y niños en contextos de conflicto armado: narrativas generativas para la construcción de paz* (Ospina-Alvarado, Alvarado, Carmona, et al., 2018), resultado de un proceso colectivo de investigación, expone en su desarrollo desde una revisión teórica y documental, hasta los resultados de diferentes ejercicios realizados en campo, abordando a las niñas y niños de los territorios y evidenciando en ellos algunas marcas del conflicto armado y social que vive el país, pero reconociéndolos como agentes activos no solo en sus narraciones sino en la intervención de la cotidianidad que habitan en sus territorios, esto con la intención de tejer con ellos posibilidades para lograr la tan anhelada paz.

En el ámbito territorial en el que me enfoqué en esta investigación, Moravia, hallé dos referentes relevantes para este proceso, inicialmente, la investigación *Los niños y la historia: reconocimiento a sus visiones en contextos de violencia* fue un proceso en el cual se cedió gran parte del ejercicio investigativo a niñas y niños que como agentes sociales realizaron un acercamiento antropológico a su territorio y la historia del mismo. El proceso de investigación, se desarrolló en el barrio Moravia, especialmente en el sector del Morro, en un periodo en el que aún el “gobierno” de este era disputado, por lo que los enfrentamientos directos afectaron su normal desarrollo, sin embargo, este estudio es muy potente en cuanto quiso “reconocer en los niños sus habilidades para interpretar, vivir, revivir, apropiarse, definir y redefinir El Morro en los diferentes momentos de su realidad comunitaria, familiar e individual” (Gómez Roldán, 2006, p. 11).

También, la investigación *Representaciones narrativas de la escuela por los niños, niñas y jóvenes del programa aceleración del aprendizaje de la I.E Fe y Alegría Luis Amigó* (Ospina & Pérez, 2015), aborda un proceso en el cual las investigadoras parten de una premisa muy relevante en la presente investigación, la importancia de dar voz a niñas y niños que se han visto envueltos en contextos de conflicto y que han sido excluidos de los procesos de memoria y resignificación que se realizan a su alrededor. Ubicando además su proceso en un contexto educativo en el barrio Moravia de Medellín, lo cual, respalda lo identificado en el territorio: las intervenciones e investigaciones realizadas allí expresan una subvaloración de los niñas y niños como agentes generadores de conocimiento y promotores de transformación.

Para finalizar, en el tercer nivel de indagación, destaco tres procesos que fueron referentes relevantes.

El primero es el libro *Casa de las estrellas: El universo contado por los niños* (2013), este diccionario escrito con definiciones de niñas y niños de diferentes rincones del país y recopilado por el escritor Javier Naranjo, recoge 133 palabras y con ellas las múltiples definiciones dadas por voces de diferentes edades, el juego de exploración del significado permitió abordar desde lo más simple hasta lo más complejo y es eso lo que me llevó a tomar como referente esta obra, es del juego y la conversación que nacen las historias que cargan de sentido las palabras de este libro, por lo tanto, su lectura, nos permitió descubrir en nuestras conversaciones puntos de encuentro y discusión a partir de unos interlocutores que hallamos plasmados en el papel y otros que se encontraban a mi lado.

El segundo es el libro *Crecimos en la guerra* de la escritora Pilar Lozano (2014), en este la escritora colombiana recoge algunos relatos resultado de un gran proceso periodístico y los devuelve a nosotros en forma de crónica, allí, trae la voz de niñas y niños que han vivido el conflicto armado del país de una manera tan cercana que me permiten evocar eso que alguna vez me dijeron en un taller: “Profe, los adultos creen que estamos en edad de vivir la guerra pero no de hablar de ella” (Juan Esteban, Comunicación personal, 2021); este libro es el reflejo de muchos más niñas y niños que viven a diario las consecuencias del conflicto, que se ven inmersos en él y se desdibujan para el país que quiere ocultarlos u olvidarlos, esta narración permite evidenciar algunas formas de acercarnos a los relatos y con el respeto más profundo por las historias, recrearlas para contar eso que a veces queremos ignorar.

Finalmente, el proyecto *Casita rural*, una organización comunitaria que ha gestado procesos con niñas, niños y jóvenes rurales a través del arte y el intercambio cultural. Una de sus líneas tiene como punto de partida los procesos de lectoescritura, de allí, nace el libro *Silvestre* en el cual recrean relatos dibujados de manera colectiva de las niñas y niños en sus procesos, enfocados especialmente, en “esos seres que crecen por ahí, silvestres como las moritas de los caminos, y van dejando huellas bonitas en los corazones de los demás” (García et al., 2018, p. 35). Este texto nos trae a través de una bella presentación, relatos de justicia, paz, valentía y perdón, que nacen de las palabras de las niñas y niños del campo.

Los niveles de indagación propuestos para este ejercicio, me permitieron en primer lugar reconocer cómo se ha dado la construcción del concepto de infancia, sus múltiples

transformaciones, matices y formas de relación en el entorno social y académico. Esto dando lugar a los aspectos que han influido en el relato actual de la infancia, los contextos en los que está inmersa y las maneras en las que se han abordado los procesos de investigación e intervención desde una perspectiva que tiene presente la existencia de la matriz colonial de poder como un filtro que debe atravesar lo hallado y construido para comprender que los procesos se ven condicionados por esta estructura y que deben plantearse formas de no ser determinados por ella. Es por esto, que el rastreo inicial sirve como insumo para plantear preguntas y posibilidades de abordaje de la investigación-intervención, teniendo presente lo que en los diferentes trabajos proponen y cómo puede nutrir el proceso mencionado en este informe.

Por otro lado, el segundo nivel de indagación me dio la posibilidad de aproximarme al contexto cercano para identificar abordajes y estrategias replicables, así como aprendizajes y resultados de procesos anteriores que me permitieran construir un panorama general de indagación y construcción del proceso de investigación - intervención, a partir de preguntas o reflexiones que surgieron en la revisión de estos trabajos, reconociendo que el vínculo social y académico con la infancia ha comenzado a pensarse formas otras de tejido e interacción.

Los hallazgos finales en este recorrido, me permitieron descubrir posibilidades del orden metodológico para abordar la lectura del mundo como una manera de narración, puesta en común y construcción en la investigación e intervención social, la conversación como posibilitadora del encuentro, la integración de libros, juegos y creación, así como la potencia del relato colectivo como medio para narrar el territorio, fueron estrategias que aportaron a la configuración de este proceso y le dieron forma a su realización.

Estos referentes, antecedentes y discusiones abiertas sobre el tema que trato en el presente informe, me sirvieron como puntos de partida pero también de retorno a preguntas, posibilidades y formas de acercarme a este reto de investigar y construir con una población que si bien ha estado siempre en nuestra sociedad, apenas aprendemos a entender, acercar y poner en diálogo, nuestras voces con las suyas, de una manera no impositiva, sino respetando y buscando reconocer aquello que saben y construyen, y también brindando herramientas para ampliar sus lecturas y dar espacio a nuevas preguntas que tengan y que podamos construir juntos.

1.4. Aproximación teórica

1.4.1. *Interculturalidad y decolonialidad*

Interculturalizar la razón y la palabra es el camino por el que quisiera andar, no para asimilar, no para contemplar la esencia identitaria del otro/a, no para usufructuar su presencia y su acción; interculturalizar la razón y la palabra como camino de vida desde la confrontación, la crítica, el aprendizaje y la crisis.

—Fernando Garcés. Las políticas del conocimiento y la colonialidad lingüística y epistémica.

En capítulos anteriores he presentado la necesidad de transformar la visión de infancia para generar procesos de construcción/aprendizaje conjuntos que nos permitan en lugar de capturar su voz, conversar, reflexionar, indagar e interpelar sus ideas para crear otras posibilidades desde el pensar, el ser y el hacer y con esto, reconocer la incidencia que tienen o pueden tener las niñas y niños en los espacios que habitan, tanto en sus entornos próximos como en los macro. Para acercarme a esta posibilidad de horizontalidad, fue necesario replantear mis aproximaciones no solo desde lo práctico, también desde lo teórico, ya que la visión académica tradicional, sería un límite que me haría presentar más contradicciones e incoherencias de las que ya podían surgir gracias a mi papel de investigadora adulta que propuso este proceso, ubicándome en un lugar de poder y superioridad que no facilitara mi mediación con las niñas y niños, igualmente me impediría el reconocimiento de sus saberes, sus potencialidades desde la creación horizontal y me reconocería en una posición de enseñanza e instrucción lejos de proponer la construcción colectiva.

Para esta transformación, fue imprescindible entender que el concepto de infancia que tenemos en la actualidad tiene un origen moderno-colonial que lo ubica en una dinámica binaria de inferioridad-superioridad con respecto a los adultos, además de eso, su concepto se ve enmarcado en otras estructuras de poder que afectan radicalmente la visión que tenemos de niñas y niños en nuestros contextos. El principio esencial de esta estructura proviene de la colonialidad, que entenderemos como lo nombra Quijano (2014):

La colonialidad es uno de los elementos constitutivos y específicos del patrón mundial de poder capitalista. Se funda en la imposición de una clasificación racial / étnica de la población del mundo como piedra angular de dicho patrón de poder, y opera en cada uno de los planos, ámbitos y dimensiones, materiales y subjetivas, de la existencia cotidiana y a escala social. (p. 285)

Por lo tanto, es necesario no solo hablar del concepto de infancia, sino de las intersecciones que se crean en las niñas y niños, “al interior de cada uno de estos focos de estudio de la dimensión estructural de la infancia existen desigualdades de género, de clase social y de origen étnico entre las niñas y los niños, en tanto grupo social” (Pavez, 2012, p. 93), en otras palabras, además de estar encajados en una estructura por su condición etaria, están inmersos en una dimensión racial, empobrecida, marcada por roles de género y demás imposiciones modernas-coloniales, que refuerzan la inferioridad con la que son tratados, gracias a la visión europea que marcó “una concepción de humanidad, según la cual la población del mundo se diferencia en inferiores y superiores, irracionales y racionales, primitivos y civilizados, tradicionales y modernos” (Quijano, 2014, p. 287).

A causa de esa imposición estructural sobre qué hace valioso a una persona, un pueblo o un país, la narrativa Latinoamericana ha sido creada por Europa, como lo afirma Leon (2005), “la realidad latinoamericana ha sido representada no desde lo que somos, sino desde la imagen que Europa proyecta de su “otro”” (p. 118). Y la imagen que ha proyectado de la infancia, ha llegado a nosotros sumando diferentes aspectos que agudizan la inferioridad con la que es presentada.

El hecho de asociar la infancia a un estado más cercano a la naturaleza que a la cultura –al igual que ocurre con otras minorías políticas, como las mujeres o los grupos indígenas construye un estereotipo generacional sobre las niñas y los niños como seres inferiores, que necesariamente deben estar situados bajo el poder y la autoridad de una persona adulta la cual se considera racional y civilizada. (Pavez, 2012, p. 84)

Por lo tanto, es preciso aclarar este origen para entender que la concepción que tenemos no es estática, por el contrario, se modifica fácilmente dependiendo de los intereses estructurales que

la determinen, “una primera clave está en comprender los efectos de la colonialidad en la generación de invisibilidad o, en ciertos momentos, de sobreexposición de las infancias” (Medina & da Costa Maciel, 2016, p. 314). Cuando la invisibilidad es la que sirve a la estructura, esta es la que se resalta y la narrativa que se fortalece, en cambio, cuando lo es la fragilidad o vulnerabilidad, la percepción es convertida para responder al sistema moderno-colonial que la condiciona.

Al comprender la operación de las formas jerarquizadas y dicotómicas, comprenderemos como las infancias se encuentran colonialmente insertas en los universos excluyentes racializadas y sexualizadas. Por tanto, infancia se relaciona con: emoción, privado, cuerpo, femenino, mujer, indígena, afroamericano y en vías de desarrollo. En términos de las coordenadas geopolíticas de la historia: las infancias son nuestro sur. (Medina & da Costa Maciel, 2016, p. 315)

En consecuencia, para derribar en mi mente el concepto de infancia moderno, debía partir de un punto académico y práctico que me permitiera formas otras de estudiar, aprender y construir con los otros, por lo tanto, la mirada intercultural y decolonial, fue la que consideré apropiada para abordar este proceso. Entendiendo que “hablar de la de-colonialidad es visibilizar las luchas en contra de la colonialidad pensando no solo desde su paradigma, sino desde la gente y sus prácticas sociales, epistémicas y políticas” (Walsh, 2005, p. 24), además de tener como punto de partida la interculturalidad “como proceso y proyecto social, político, ético e intelectual que asume la decolonialidad como estrategia, acción y meta” (Walsh, 2005, p. 25). Esta posibilidad de construir de formas otras, me permitió pensar mi rol desde la academia, desde mi profesión y como persona, teniendo como punto de partida que no es solo el concepto, las formas y teorías que lo acompañan; considerando que el “hacer decolonial no implica deconstruir sino reconfigurar y decolonizar los conceptos clave de la modernidad, con el fin de mostrar su colonialidad oculta y su alcance particular, situado, histórico y regional” (Ortiz & Arias, 2019, p. 154); sino que, además, soy yo como persona quien debe reconocerse inmersa en un sistema moderno-colonial que me ha moldeado y que, aunque procuro hacerlo consciente, aún hace parte de mí de manera transversal.

Estas posibilidades otras de pensamiento y acción, pueden mostrarnos caminos para crear, pero también para reconocer formas otras de relación y construcción de comunidad con las diferentes personas que integran las sociedades. “El giro decolonial es la apertura y la libertad del

pensamiento y de formas de vida-otras (economías-otras, teorías políticas-otras); la limpieza de la colonialidad del ser y del saber” (Mignolo, 2007, p. 29). Por esto, es relevante decolonizar el presente desde el ser y el hacer, para mirar más allá de la línea límite que nos ha sido impuesta y reconocer posibilidades otras de existencia y configuración social.

Mientras que en las sociedades occidentales actuales la infancia es vista como una etapa especial de la vida, en esencia diferente de la adultez, en numerosas sociedades no occidentales niñas y niños son considerados como parte integral del todo y toman parte en las actividades de los demás. Para estas sociedades no existe una "infancia" en especial como en las culturas occidentales, pero sí conocen estructuras etarias que, en algunos casos, son más diferenciadas que la simple distinción entre niños —adolescentes— y adultos. (Liebel & Saadi, 2012, p. 128)

De modo que, la decolonialidad se volvió la forma de caminar con este proceso, porque en sí misma propicia la divergencia y la construcción a partir de ella de diversas posibilidades que trascienden lo tradicional, no solo en la academia, sino en una estructura superior que la condiciona.

La decolonialidad encuentra su razón en los esfuerzos de confrontar desde "lo propio" y desde lógicas-otras y pensamientos-otros a la deshumanización, el racismo y la racialización, y la negación y destrucción de los campos-otros del saber. Por eso, su meta no es la incorporación o la superación (tampoco simplemente la resistencia), sino la reconstrucción radical de seres, del poder y saber, es decir, la creación de condiciones radicalmente diferentes de existencia, conocimiento y del poder que podrían contribuir a la fabricación de sociedades distintas. (Walsh, 2005, p. 24)

Igualmente, el habitar, compartir, cuestionar, en las diferencias, los conflictos y las complejidades que los acompañan, para aprender y crear juntos, nos permitió tener como base la interculturalidad ya que esta nace como una forma contra-hegemónica de pensamiento/acción.

El concepto de interculturalidad, entonces, es central a la (re)construcción de un pensamiento crítico-otro -un pensamiento crítico de/desde otro modo-, precisamente por

tres razones principales: primero, porque está concebido y pensado desde la experiencia vivida de la colonialidad, es decir, desde el movimiento indígena; segundo porque refleja un pensamiento no basado en los legados eurocéntricos o de la modernidad, y tercero, porque tiene su origen en el sur, dando así una vuelta a la geopolítica dominante del conocimiento que ha tenido su centro en el norte global. (Walsh, 2005, p. 25)

Ya que hemos alejado a las niñas y niños de nuestros espacios de discusión y construcción, debemos, en lugar de buscar acciones que les permitan la inmersión en nuestros espacios y como Isabella lo nombraba al principio de este informe, de nuestro “mundo”, crear un mundo otro en el que nuestras construcciones no partan desde la visión adultocentrada, “no se trata de conocer al otro sino conocer con el otro” (Kaplún, 2005, p. 236), debemos partir de una configuración diferente de nuestra sociedad que no nos otorgue una superioridad absoluta, sino que sea construida desde los conflictos y los encuentros que suponen nuestras diferencias.

Se parte de la afirmación de que la interculturalidad apunta para la construcción de sociedades que asuman las diferencias como constitutivas de la democracia y sean capaces de construir relaciones nuevas, verdaderamente igualitarias entre los diferentes grupos socioculturales, lo que supone empoderar aquellos que fueron históricamente considerados inferiores. (Ferrão Candau, 2013, p. 152)

Así mismo, entender que esta propuesta intercultural decolonial, nos ubica en un camino no acabado pero que construimos de manera conjunta, superando el dominio de la individual y recordando que es con las otras y los otros con los que se construye comunidad y territorio.

Las acciones dirigidas a cambiar el orden del poder colonial parten con frecuencia de la identificación y reconocimiento de un problema, anuncian la disconformidad con y la oposición a la condición de dominación y opresión, organizándose para intervenir; el propósito: derrumbar la situación actual y hacer posible otra cosa. Tal proceso accional, típicamente llevado de manera colectiva y no individual, suscitan reflexiones y enseñanzas sobre la situación/condición colonial misma y el proyecto inacabado de la des- o de-colonización, a la vez que engendran atención a las prácticas políticas, epistémicas,

vivenciales y existenciales que luchan por transformar los patrones de poder y los principios sobre los cuales el conocimiento, la humanidad y la existencia misma han sido circunscritos, controlados y subyugados. (Walsh, 2013, p. 29)

Es así como se hizo relevante abordar este proceso partiendo desde una mirada intercultural decolonial, que permitiera posibilidades otras de construcción de aprendizajes, experiencias y conversaciones partiendo de puntos comunes creando también desde la diferencia reconociendo la matriz de poder que nos ha sido impuesta. Así, como lo nombra Walsh, emprender pedagogías que trasciendan los espacios y acciones tradicionales de educación “pedagogías que incitan posibilidades de estar, ser, sentir, existir, hacer, pensar, mirar, escuchar y saber de otro modo, pedagogías enrumbadas hacia y ancladas en procesos y proyectos de carácter, horizonte e intento decolonial” (Walsh, 2013, p. 28).

Es necesario entonces, para el abordaje de este proceso, entender por un lado el aporte teórico de este punto de partida y la comprensión que posibilita del concepto de infancia como una construcción social condicionada por la matriz colonial de poder que es muestra de múltiples tensiones y contradicciones evidenciadas en una intención de protección, pero también de silenciamiento, reconociendo los matices que se agudizan atravesados por otras condiciones de cada niño y niña, (clase social, raza, sexo-género). Igualmente, es relevante tener presente que esta propuesta aporta no solo teóricamente, sino metodológicamente, a un ejercicio que pretende acercarse a la horizontalidad, el dar lugar a las múltiples voces, el encuentro desde la diferencia, la posibilidad de reconocer las tensiones o contradicciones que pueden condicionar la investigación-intervención desde la historia personal y la academia, la conversación abierta y dispuesta a fracturar la jerarquía del investigador y el pensar formas otras de construcción. “La decolonialidad no es una teoría por seguir sino un proyecto por asumir. Es un proceso accional para pedagógicamente andar” (Cuevas Marín, 2013, p. 67).

1.4.2. Aproximación conceptual

1.4.2.1. Infancia

Las personas grandes nunca entienden nada por sí mismas, y es agotador para los niños estar dándoles explicaciones todo el tiempo.

—Antoine de Saint-Exupéry. *El principito* (2021).

Hemos considerado la infancia como una etapa de la vida en la cual el ser se encuentra inacabado, vulnerable, dependiente y no tiene capacidad de definirse, ni comprenderse a sí mismo ni al entorno del cual hace parte, la ciudadanía "ha servido de línea divisoria entre la inclusión y la exclusión. Es decir, ha fungido como criterio estatal para definir quiénes son parte y quiénes no" (Lara-Salcedo & Suarez-Rivero, 2021, p. 4). Empero, esta percepción de la etapa inicial de la vida surge en un proceso de nuestro pensamiento colonizado, no fue creado en Latinoamérica, pensado ni reflexionado por las cosmovisiones que aquí habitaban, fue impuesto y naturalizado, tanto que se hace difícil cuestionar lo que representa ser niño o niña y plantearse otras formas de verlos y vincularlos a lo social.

Los procesos de crianza y educación no han partido de un acompañamiento para la vida, sino que se han enfocado en la transformación del "ser infantil "salvaje" en un producto social, que no es otra cosa que una persona adulta normalizada. En este enfoque se piensa a las niñas y los niños desde la metáfora de un objeto "esponja" que recibe pasivamente dicha socialización" (Pavez, 2012, p. 85). Por lo tanto, solemos ignorar qué tan capaces son o pueden ser de participar activamente de los procesos sociales que se gestan en su entorno, además de si pueden promover acciones desde sus propias ideas, necesidades y propuestas, ni siquiera los consideramos para construir nuestros procesos educativos, los cuales deberían tenerlos como principales actores y en los que acostumbran verse solo como "beneficiarios".

Es necesario reconocer que tanto los niños como las niñas "en Colombia han pasado por un proceso de constitución, inscrito en los referentes del proyecto civilizatorio de Occidente, pero atrapado en las formas coloniales expresadas en el orden social colombiano y las matrices culturales que le son constitutivas" (Amador, 2012, p. 77); para proponer una transformación de la mirada de la infancia, en la cual desde una visión intercultural decolonial se asuma el

acompañamiento, pero se reconozca la capacidad creadora, autónoma y reflexiva, de seres que tienen formas diferentes de ver y representar el mundo, pero que no deben por esto, ser subordinados, silenciados u opacados en los procesos sociales.

Por ende, reconociendo el origen de este concepto en nuestra cotidianidad, en este apartado expongo posibilidades otras de concepción de la infancia, que me han permitido otros caminos y otras maneras de abordar este proceso. Posibilidades a partir de las cuales he pensado nuevamente este concepto y nuevas formas de plantearlo para proponer una infancia con la que podamos construir.

Sin embargo, en este ejercicio de exploración de formas otras, es relevante que pueda abordar inicialmente qué significa el concepto de infancia y qué lo diferencia de la niñez, para hablar de cómo eso puede ser transformado. He hablado del concepto de infancia a lo largo de este trabajo como una construcción con un origen moderno-colonial, por lo tanto, esta es una construcción social y difiere de la niñez que hace alusión a una etapa de la vida, en otras palabras, concebimos la “infancia como un lugar social construido históricamente y que se define según los contextos en que se ubica, mientras que la niñez debe ser planteada en términos de un grupo social compuesto de niños y niñas, entendidos en cuanto personas/sujetos” (Medina & da Costa Maciel, 2016, p. 316). Es por esto, que quienes se han resistido a las estructuras moderno-coloniales tienen unas construcciones de infancia diferentes y, por lo tanto, otras formas de relacionarse, “en cada contexto histórico y territorial las niñas y los niños despliegan diversas formas de vivir sus infancias, por lo tanto los modos en que se reproduce el orden social también cambian” (Pavez, 2012, p. 85). Es así como encontramos sociedades y comunidades no occidentalizadas que proponen otras formas de configuración social, se relacionan de otra manera con niñas y niños y ven en ellos la posibilidad de asumir diferentes roles en sus grupos, procesos sociales y demás.

Se ha identificado la existencia de niños y niñas que construyen sus formas de ser y estar en el mundo bajo los referentes de las cosmogonías indígenas, afrodescendientes o a través de las prácticas y representaciones del mundo rural. Otros, por ejemplo, se incorporan en experiencias sociales, estéticas y de comunicación que tienen lugar en espacios no institucionalizados. Estos fenómenos, junto a otros que no se explicitan en este trabajo, evidencian que los niños y las niñas son mucho más que seres en evolución o entidades sujetas a etapas de desarrollo. (Amador, 2012, p. 81)

Por tanto, como afirman Moreira y de Vasconcellos (2006), “a infância seria a o lugar que cada grupo social destina para suas crianças. O lugar concebido em todas as suas dimensões, com toda rede simbólica que o envolve” (p. 122), esto, es complementado por los mismos autores, afirmando que “o sentido de infância é atravessado, dessa forma, pelas dimensões do espaço e do tempo que, ao se agregarem com o grupo social, produzem diferentes arranjos culturais e diferentes formas de ser criança, traços simbólicos carregados por toda vida” (Moreira & de Vasconcellos, 2006, p. 111).

En conclusión, la infancia es una construcción social que en nuestra realidad está condicionada por el modelo moderno-colonial, lo cual inserta a niñas y niños nacidos en nuestros territorios, en dinámicas limitantes y adecuadas a la estructura que pertenecemos.

La condición infantil contemporánea, comprendida como un conjunto de modos de ser y existir asociados con los acontecimientos moderno-coloniales del tiempo presente así como las expresiones de nuevas generaciones que tramitan su vinculación con el mundo mediante otros referentes simbólicos y materiales, coincide con la noción infancias contemporáneas. Partiendo que infancias es una categoría analítica que reconoce múltiples formas de transitar la niñez, se puede admitir que esta no solo remite a la producción de marcos explicativos para conocer el estado de los niños y niñas para proceder a su encauzamiento. Se trata de un enunciado que pretende reconocer la urdimbre de experiencias que le dan sentido a la existencia de estos sujetos, en relación con sus relaciones con la sociedad, la política, la economía y la cultura. El planteamiento invita a superar su anclaje naturalizado a la escuela y la familia como únicos escenarios en los que es posible gestionar la vida y construir las subjetividades. (Amador, 2012, p. 80)

La visión que nosotros tenemos del mundo no es la única, solo es la hegemónica y aún introducidos en ella, los niños y niñas buscan posibilidades de lectura y narración que trascienden y confrontan nuestras formas de verlos, “los niños, en tanto agentes sociales, se apropian, interpretan y recrean distintos significados culturales, juntamente con los adultos y otros niños” (García & Hecht, 2009, p. 177), para contar el mundo desde sus voces, a pesar de que las nuestras estén en constante intención de apagar las suyas.

Los niños se forjan como tales en la vivencia con los adultos y con otros niños, en dicha unidad juegan, colaboran, hacen guerra, organizan, narran, teniendo el espacio geográfico y sus paisajes como dimensión formativa importante. Animar el espacio geográfico, crean y recrean la vida en los extremos y bordes de la sociedad, haciendo que la historia humana se renueve constantemente. (Moreira et al., 2019, p. 176)

Entonces es necesario reclamar una construcción diferente de nuestro concepto de infancia porque incluso las niñas y niños que narramos desde nuestro discurso, buscan constantemente otras posibilidades que les permitan leer, entender y contar el mundo de otras formas, exponiendo su capacidad de autonomía y autogestión de sus propias vidas, “no es verdad que el niño no sabe nada, no es verdad que se trate de una tabla lisa sobre la cual todo debe ser escrito” (Tonucci, 1996, p. 13).

Adicionalmente, así como se nos ha mentido con la idea de infancia occidental, también se nos ha mentido con la intención de su protección, la promulgación de sus derechos y la declaración de ellos como los seres más relevantes en nuestra sociedad que funciona a conveniencia del sistema, al contrario, son víctimas del mismo y son además utilizados para sus múltiples fines, “las experiencias de niños trabajadores, en condición de calle, vinculados al conflicto armado, entre otras experiencias, son la expresión de la existencia de un orden moderno-colonial que encierra en una misma matriz de poder, racismo, sexismo y patriarcalismo” (Amador, 2009, p. 243). Esto sucede porque las niñas y niños han sido considerados como cercanos a la naturaleza, a lo “salvaje” como leímos anteriormente, a aquello que carece de razón, variables justificantes de la organización jerárquica impuesta en nuestros territorios.

La naturaleza en esos tiempos iniciales era concebida como una noción mucho más amplia, que incluía partes que hoy día podríamos entender insertas dentro de lo que llamamos «ser humano»: los esclavos, los indígenas, las mujeres, los niños. Estos grupos no fueron incluidos dentro del círculo de reciprocidad mencionado porque eran considerados naturaleza, o al menos su lugar era concebido como más cercano a la naturaleza, en comparación con el lugar del ser humano, de acuerdo con el concepto que se presumía era el adecuado sobre el mismo. Conocer dichos grupos no era nada diferente a regularlos, a

alinear su comportamiento caótico e irracional de acuerdo con el principio del orden. (Sousa, 2006, p. 27)

Ahora, con estas claridades, paso a contar cómo he visto la infancia para abordar este proceso y las posibilidades de transformación del concepto encontrado en las indagaciones realizadas y el camino acompañado.

Lo primero, fue reconocer que las niñas y niños no son agentes pasivos, la infancia debería tener una concepción de etapa de acción, curiosidad, aprendizaje, creación y recreación de la vida, entender como lo nombra Pavez (2012), que:

Las niñas y los niños son agentes porque actúan y construyen en su entorno, producen conocimientos y experiencias. Pero la acción infantil tiene un sentido y se desarrolla de modo distinto a la acción adulta, aunque esta última es la única que se considera legítima y por esta razón no se reconoce la praxis infantil, argumentándose la edad como el único criterio para definir competencias y capacidad de acción. (p. 96)

Por otra parte, a pesar de ser limitados por nosotros quienes los subalternizamos, encerramos y silenciamos en nuestros hogares con la sola justificación: que somos nosotros quienes mandamos, quienes decimos cómo deben hacerse las cosas, quienes sabemos qué es lo mejor para ellos; buscan estrategias de información, conexión y comunicación, aún más en nuestro tiempo en el que como lo menciona Cárdenas (2013):

Tienen un amplio espectro de movilidad comunicacional y un limitado espectro de movilidad geográfica. La cultura de la desconfianza y el miedo, así como la violencia que permea muchas de las grandes ciudades latinoamericanas, promueve la reclusión de los niños(as) en espacios cerrados y vigilados. Paralelamente pueden comunicarse con una gran diversidad de personas sin que dichas comunicaciones sean mediadas o filtradas por sus padres. (p. 14)

No obstante, estas nuevas dinámicas de comunicación, información y configuración mediática, son también maneras de control otras, dibujadas en apertura económica y social, pero

esto no desdibuja que en ella se enmarquen otros formatos de relación que están fuera de nuestra vigilancia y son las niñas y niños quienes construyen sus vínculos y sus otras posibilidades.

En el caso de la infancia, la familia y la escuela han dejado de ser las fuerzas socializantes por excelencia ya que la industria cultural y los medios masivos de comunicación “sobre imprimen” en estas instituciones, la función transmisora del orden opresor (Bustelo, 2007:86). Las nuevas formas de control, cada vez más sutiles, se han desplazado del Estado al mercado, y los niños(as) son uno de los blancos preferidos del marketing, que configura al niño consumidor, definiendo sus deseos, sus gustos, sus intereses, los modos de expresarse, comportarse; delimitando sus fronteras de experiencia y constriñe sus posibilidades de emancipación. (Cárdenas, 2013, pp. 14 - 15)

La infancia entonces, debe entenderse como parte de nuestras estructuras sociales, relevante por su presente, por lo que es y representa en la actualidad, por sus conflictos, contradicciones, diferencias, encuentros, así como por sus posibilidades de pensamiento, acción y creación, más que por lo que será, por el futuro prometido o por su paso a ser un adulto.

Debe recalarse que los niños son agentes activos que no están aislados del contexto cultural, social y político al que pertenecen sus familias, y que sus interacciones son fundamentales en los procesos de recreación de las memorias colectivas, de las reivindicaciones culturales y organizativas, así como en la transformación social de sus pueblos y del propio movimiento. (Medina & Rico, 2019, p. 37)

Esta posibilidad de transformar el concepto de infancia, tiene sólidos argumentos en las comunidades que se han organizado diferente y de las que han surgido experiencias de co-creación con niñas y niños, de construcción y configuración de procesos y movimientos en conjunto, “se reconoce, además, las infancias como un espacio emergente en el contexto de las movilizaciones y demandas reivindicativas de los pueblos subalternos de América, cuyas praxis cotidianas han sido sustento de profundas transformaciones de carácter epistémico” (Medina & da Costa Maciel, 2016, p. 320).

Como lo nombra Tonucci (1996):

Hacer hablar a los niños no significa pedirles que resuelvan los problemas de la ciudad, creados por nosotros. Significa, en cambio, aprender a tener en cuenta sus ideas y sus propuestas. No es fácil dar la palabra a los niños, ni comprender lo que dicen. Gianni Rodari hablaba de un oído "verde" que los adultos deberían tener para saber escuchar a los niños. Hace falta mucha curiosidad, atención, sensibilidad, sencillez. Hace falta creer que los niños tienen algo que decirnos y que damos, y que este algo es distinto de lo que sabemos y de lo que sabemos hacer los adultos, y que entonces vale la pena ponerlos en condición de expresar lo que piensan realmente. Para lograr esto, es necesario ayudar a los niños a liberarse de los estereotipos, de las respuestas obvias y triviales de la televisión y el mal ejemplo de los adultos, en la casa, en la escuela, en la ciudad le han impuesto a sus ojos, ocultando sus deseos, su creatividad. Es necesario llevar de nuevo a los niños a que se atrevan, a que deseen, a que inventen, y entonces surgirán las ideas, las propuestas, las contribuciones. (p. 22)

Es por esto, que no solo debemos pensarnos otro concepto de infancia, sino que con las niñas y niños debemos construir espacios y roles en los que tengan incidencia, real participación política y puedan co-crear con nosotros otras posibilidades de ser y estar, como señalan Ospina-Alvarado et al., (2018):

Si bien los derechos fundamentales se han centrado en el derecho a la salud y a la educación, en las políticas públicas es necesario empezar a contemplar medidas que trasciendan lo asistencial y abran caminos que permitan incluir otras condiciones, como son la posibilidad de acceso a la información, a las artes, al deporte, a la formación ciudadana, a la participación política. (pp. 40 - 41)

Es necesario por eso generar espacios en los que permitamos el encuentro, promovamos la conversación, el intercambio, la diferencia, se encuentre el conflicto y podamos construir en medio de él, donde podamos estar, pero no sea indispensable nuestra presencia y cuando estemos sea de una manera horizontal, fuera de la jerarquía que nos ha sido impuesta.

Abordar cuestiones políticas, desde la perspectiva de los niños, apela a imaginar nuevos caminos para pensar la noción de política también a la luz de la noción de infancia, además de examinar la relación que hay entre ambas, con y sin mediación de los adultos, pues si bien es cierto que es crucial el acompañamiento de los adultos en el paulatino acercamiento al ámbito de la política, resulta fundamental conocer cómo es que la infancia desarrolla, adquiere y significa por sí misma, en las experiencias políticas que vive, saberes y prácticas. (Torres, 2019, p. 63)

Para esto, debemos pensarnos no solo otra manera de concebir la infancia, sino otra forma de ser adultos y acompañarla.

Se requiere entonces escuchar sus voces, relatos y expresiones no solo como forma de visibilización de las experiencias vividas, sino también como reconocimiento a sus capacidades, a las formas diversas de habitar la infancia por parte de ellos y ellas, a las potencias y aprendizajes que el mundo adulto puede y debe aprender. (Alvarado et al., 2018, p. 196)

En lugar de obsesionarnos con la protección hipócrita de las niñas y niños, podríamos dedicarnos a pensar en cómo favorecer su autonomía y crear espacios e iniciativas en los que puedan ser y estar con libertad. Reconociendo además que no son seres individuales, aislados de sus entornos, que tienen demandas y que estas también parten de las necesidades y problemáticas de sus territorios los cuales comparten con otros niños, con jóvenes y adultos que también tienen sus lecturas y que todas estas pueden conversar en pro de sus levantamientos y sus luchas, “es necesario alzar la voz contra los discursos públicos de quienes reclaman protección y bienestar para los niños, mientras en “escenas de colonialismo explícito” cuestionan las demandas y reivindicaciones de sus pueblos” (Martinez, 2015, p. 42).

El desafío que está en construcción, entonces, constituye el esfuerzo de crear mecanismos para evidenciar las formas en que los y las niñas dialogan entre sí y en el encuentro con el otro/la otra, en la auto/producción de sí mismos. En este sentido, los relatos

descolonizadores nos conducen al reconocimiento de las autorías infantiles y de la necesidad de co-autoría social como imperativos éticos y por tanto políticos, capaces de posibilitar la comprensión de las demandas de niñas y niños, desplazando a las racionalidades coloniales que las y los colocan en dicotomías sub-alternizadas, jerárquicas y en relaciones de poder rizomáticas; en donde no son concebidos como sujetos epistémicos articuladores de ecologías de saberes situadas en sus encuentros con la heterogeneidad de apropiaciones y, su potencialidad en las producciones múltiples e inéditas de subversión epistémica. (Medina & da Costa Maciel, 2016, p. 324 - 325)

Para terminar, entiendo la infancia como una construcción social que debe ser descolonizada, liberada de la inferioridad colonial en la que se encuentra gracias a las intersecciones que la atraviesan, para ser una posibilidad de ser y estar en el mundo desde la diferencia, la autonomía, la autogestión, la participación, la creación y la lectura del mundo, desde una mirada que entendamos o no, puede habitar y construir con nosotros. “Los niños tienen cosas importantes para decirnos, queremos que su voz retumbe entre las montañas hasta que sea escuchada” (García et al., 2018, p. 35).

1.4.2.2. Violencias

Los árboles me miran,
ahí está el señor del machete.
No miro, no miro.
Recuerdo que tengo un caballo,
se llama Morita y es muy fuerte.

Yo soy valiente.
—García, y otros. Silvestre.

Tal vez, la violencia y la infancia no suelen ser temas que en la cotidianidad relacionemos, pero en nuestras realidades encuentran tantas conexiones que muchas ocasiones intentamos evitar.

“A pesar de los cambios políticos, tanto la violencia como la desigualdad siguen siendo problemas claves en la mayoría de los países de América Latina” (Blanke & Kurtenbach, 2017, p. 13), y, aunque no la ubiquemos en el centro, la niñez suele verse afectada en gran medida en nuestros países por esos problemas que no hemos podido tramitar ni resolver, por eso y por lo que hemos abordado en nuestro proceso, la violencia es una categoría clave en este informe y lo fue en nuestros encuentros, expresada por las niñas y niños en múltiples formas y materializadas en sus entornos, sus hogares e incluso reconocida en ellos mismos, iniciaré por lo tanto con la definición que Laura (2021) nos propuso de violencia:

La violencia se trata de pegarle a las mujeres o a los niños o, por ejemplo, aquí en Moravia se veía mucha violencia ya que era un lugar violento con personas inocentes, en algunas ocasiones los desplazaban por ciertos problemas, o a veces los trataban mal por ser de bajos recursos, o también la guerrilla mataban a los habitantes en Moravia, ya que la violencia es una ocasión que se vive en algunos territorios o cuando nos tratan de tocar nuestro cuerpo. (Conversación 8, Comunicación personal)

La violencia a pesar de ser vista frecuentemente como una manifestación homogénea que generalmente implica una agresión física, debe entenderse más allá de lo que puede derivar en un ataque directo, esto es algo que hemos visto con mayor claridad en los últimos años en los que reconocemos que “no toda violencia implica el uso de la fuerza” (Ferrándiz & Feixa, 2004, p. 160), algunas pueden convertirse en expresiones que trascienden el contacto pero pueden generar daños y afectar de diversas formas a otros. En otras palabras, como lo dicen Ferrándiz & Feixa (2004): “Aunque se tienda a definir la violencia como el uso agresivo de la fuerza física por parte de individuos o grupos en contra de otros, hay otras formas de agresividad no física (verbal, simbólica, moral) que pueden hacer más daño” (p. 160).

Por lo tanto, en este caso, haré referencia a las violencias en plural, reconociendo que son diversas tanto en su manifestación como en sus causas, ya que son determinadas por su contexto histórico y social:

Al referirnos a violencia(s) y cultura(s) en plural estamos pensando en el continuo de formas de resolución no pacífica de conflictos (de las políticas a las cotidianas pasando por las

estructurales y las simbólicas) y en las modulaciones culturales de las mismas (en los códigos simbólicos que orientan tales prácticas, sujetos a constantes procesos de cambio y de intercambio). (Ferrándiz & Feixa, 2004, p. 164)

Por otro lado, la violencia no se expresa de las mismas formas para todos ni en todos los lugares, además no nos vemos afectados por las mismas violencias, porque estas son “un fenómeno de múltiples caras y anclajes en las distintas realidades históricas y sociales” (Ferrándiz & Feixa, 2004, p. 159). En este proceso especialmente hemos hablado desde las violencias física, sexual, psicológica, hasta abordar temas como la guerra, la desigualdad, la pobreza, el desplazamiento, como formas violentas de relación estructural que las niñas y niños o sus personas cercanas han sufrido, es por esto, que debemos atender a los modos micro y macro en los que se presentan, entendiendo que, como dicen Ferrándiz & Feixa (2004), cuando hablamos de violencia “nos referimos a relaciones de poder y relaciones políticas (necesariamente asimétricas), así como a la cultura y las diversas formas en las que ésta se vincula con diferentes estructuras de dominación en los ámbitos micro y macrosocial” (p. 159).

En consecuencia, las violencias no suelen ser manifestaciones aisladas y particulares, aunque procuren en su mayoría presentarse de esta manera, suelen estar incluidas en un sistema que favorece a su extensión y prolongación en el tiempo especialmente en los territorios empobrecidos de nuestras ciudades, esto se da porque “la violencia actual tiene raíces políticas, como la falta de políticas públicas de inclusión social” (Blanke & Kurtenbach, 2017, p. 13). Es así, que debemos contemplar, las violencias como el resultado de nuestro sistema moderno-colonial, que predomina en las estructuras sociales que nos determinan y fortalecen las expresiones violentas que se presentan en los territorios y de las cuales son víctimas especialmente las mal llamadas minorías (mujeres, indígenas, comunidad afro, campesinos, niños), quienes de manera particular sufren con mayor frecuencia e intensidad las consecuencias de las violencias mencionadas. Como menciona González (2014), la violencia podría ser:

Un resultado no planeado previamente de manera voluntaria sino algo impremeditado y resultante de la combinación de las contradicciones estructurales de larga duración y del ámbito nacional, con tensiones sociales, económicas y políticas de orden regional y local en el mediano y el corto plazos, interrelacionadas con interpretaciones complotistas y

maniqueas de la sociedad, tanto de los sectores de izquierda como de derecha, en un contexto mundial y continental marcado inicialmente por la Guerra Fría y luego por la lucha mundial contra el terrorismo y el narcotráfico, todo lo cual conduce a las opciones voluntarias de algunos actores o grupos sociales por la solución violenta de esas contradicciones y tensiones. (pp. 27-28)

Es así como las múltiples violencias son respuesta a condiciones estructurales que marcan los actos como particulares y segregados, afectando con esto las posibilidades que tenemos de reconocer las causas y atenderlas para aportar a la resolución de estas expresiones. En lugar de reconocer el origen de las violencias, nuestro sistema genera discursos que promueven el miedo y producen imaginarios con la intención de justificar y señalar en otros las causas que vienen de él, asuntos como la generación del “discurso de la violencia o su identificación con la pobreza crea un apartheid social, producto de políticas que discriminan a los pobres, la pobreza y su lugar en la estructura urbana sin que se reflexione sobre sus fundamentos” (Alessandri Carlos, 2017, p. 148), con esto logran una mayor segregación que incrementa la brecha de las clases sociales y además, instalan la imagen de las personas que están en el nivel bajo de la jerarquía, como culpables de las consecuencias. De esta forma lo nombra Alessandri (2017):

La violencia se exhibe en las distintas maneras de segregación socioespacial, guarda en su esencia la desigualdad que existe en el origen de la separación de las personas en clases sociales y se agudiza con la concentración de riqueza en todas sus formas (bienes, propiedad del suelo urbano, etc.) en los días de hoy. (p. 142)

Todo esto, ocasiona un difuso panorama sobre las particularidades de cada manifestación de la violencia y alude a soluciones que atacan de manera exclusiva a quien es su causante más visible, justificando mayor seguridad, vigilancia, cárceles más grandes y demás y dejando de lado las raíces de cada una de ellas, “las narrativas de «solución» de la violencia generalmente traen consigo los respectivos correlatos de «eliminación o limpieza» del problema y de los «problemáticos»” (Hernández-Anzora, 2017, p. 217).

En conclusión, las violencias ayudan a consolidar nuestra estructura social, política y económica, en medio de ella niñas y niños habitan territorios marcados por múltiples

manifestaciones que en muchos casos viven en silencio, en ocasiones agenciando su vida a pesar de esto, en otras naturalizando las acciones y en otras resistiendo desde una valentía que no reconocemos.

1.4.2.3. Territorio

Recuerdo una casa.

Mamá encendía el fuego cuando llegaba la noche,
y Papá contaba historias de nuestro pueblo.

Había un jardín, un gato y un rayo de sol que
cintilaba cada mañana en mi almohada.

—Patricia de Arias. *El Camino de Marwan* (2016).

Los lugares que habitamos y nos habitan, a menudo se convierten en contenedores de historias nuestras, de quienes están a nuestro alrededor y quienes, antes que nosotros, vivieron allí. Esos lugares a medida que pasa el tiempo se cargan de sentido, para reconocer su existencia y sentirnos parte de ellos, los nombramos, los dotamos de símbolos y narramos pequeñas historias que hacen que podamos sentirnos parte de ellos.

Esos lugares son nuestro territorio y con un concepto tan amplio como este, también el significado comienza a trascender los espacios geográficamente definidos, para vincular ese lugar al que pertenecemos, con prácticas, sonidos, colores, personas, recuerdos y narraciones que nos permiten crear vínculos y comunidad, parafraseando a Ramírez & López (2015, p. 140), ese territorio se marca visual y simbólicamente para reconocernos en él.

Consideramos propio aquello que dotamos de sentido, eso que cargamos simbólicamente y nos apropiamos, por eso, inicio conceptualizando la palabra territorio, tomando una definición que habita en el libro *Casa de las Estrellas* del escritor Javier Naranjo, donde Lucas García de 11 años, propone que “la tierra es un sentimiento del espacio” (2013, p. 118), es por esto, que el espacio en sí mismo no es territorio, tampoco podría serlo un lugar o cualquier porción de tierra determinado geográficamente si no pasa por nuestro sentir, “a diferencia del espacio, que se usa como una construcción intelectual abstracta, el territorio se refiere a la dimensión real del espacio socializado” (Ramírez & López, 2015, p. 129).

El barrio fue reconocido como territorio fundamental por las niñas y niños de este proceso, más allá de su demarcación geográfica, el espacio de encuentro con el otro permite tejer una historia colectiva, por eso, en este proyecto asumí Moravia como un territorio particular, a pesar que estar compuesto por diferentes barrios, las niñas y niños que me acompañaron, lo narraron como uno mismo y les pareció importante nombrar el barrio como símbolo de conflicto, pero también de unión y resistencia.

El barrio como territorio de identificación, constitutivo de identidad y constructor de cultura pasa a ser un elemento que permite reconocer particularidades y realidades compartidas en un grupo de sujetos las cuales se relacionan con las características del sujeto construyendo así subjetividades barriales, es de aclarar que esta construcción es continua e interminable; en efecto esta realidad barrial conduce a que los sujetos se desenvuelvan con unas formas de ser, pensar y actuar en el territorio barrial, sin embargo no es posible afirmar que por ser parte de una cultura determinada, las experiencias que se tienen allí son idénticas para todos, es decir cada experiencia es asumida por los sujetos de una manera distinta lo que tiene como resultado que se tenga una significación única y que le otorgue mayor valor a ciertos lugares en el territorio. (Chocontá & Vargas, 2017, p. 95)

De aquí surgieron otros lugares habitados-apropiados que se marcaron como territorios propios y las narraciones que cada uno tenía de él, en las que se hallaban contradicciones y percepciones particulares, se dibujaban límites, pero también posibilidades; espacios como la escuela, el parque, la calle, fueron cargados de sentido, llevando en sí desencuentros, acuerdos, ideas, diversidades y encuentros que los configuran como espacios propios y apropiados:

Dessa forma, as interações que se estabelecem entre sujeitos e lugares não são uma mera relação física, mas uma relação carregada de sentido e mediada pelos demais sujeitos que o ocupam. Nesse sentido, na apropriação e constituição do território, mescla-se uma dimensão simbólica, por onde perpassa a tensão entre a singularidade dos indivíduos que nele habitam e os arranjos sociais da coletividade, e não somente uma racionalidade cartesiana em sua apropriação. (Moreira & de Vasconcellos, 2006, p. 119)

Vemos entonces el “territorio comprendido, no en términos de nación o de propiedad, pero sí como sinónimo de apropiación efectiva mediante prácticas culturales, simbólicas, ecológicas, económicas, técnicas, espirituales, entre otras” (García et al., 2019, p. 187). Es en el territorio donde habitamos, generamos vínculos, formas de ser, estar y compartir, en él construimos maneras de morar con los otros que nos permiten sentirnos parte, como he escuchado en algunos líderes de Moravia, es donde podemos “morar la vida”.

Los sentimientos de pertenencia se construyen a partir del habitar, de tener propiedades, haber nacido en un país, haber enterrado a los seres queridos o el tener certificado de nacionalidad. Al reconocimiento de pertenencia y al arraigo territorial se asocian derechos y obligaciones, que pueden ser reconocidos por acuerdo común, por leyes nacionales o acuerdos internacionales. El territorio es, entonces, también una perspectiva política del espacio, que más allá de los estudios sobre la conducta, se ha manejado asociado al Estado y la nación desde hace varios siglos. (Ramírez & López, 2015, p. 133)

Teniendo presente toda esa resignificación o acercamiento al concepto, me parece relevante nombrar finalmente la manera en la que las niñas y niños inciden en el territorio que habitan, sus lecturas y narraciones se convierten en nuevas configuraciones del espacio físico y simbólico, dotándolo de sentidos particulares que les permiten entender, reconocer y habitar de formas distintas a las nuestras, además, reconociendo lo que nombró Isabella al principio de este informe y es que son las niñas y niños quienes habitan de manera permanente nuestros territorios, como lo nombran Moreira et al., (2019):

La condición de sujetos geográficos de los niños no se reduce al hecho de que algunos lugares son producidos para ellos, los niños pueden ser considerados sujetos que producen geografías en la medida en que nos presentan un vasto repertorio de usos del espacio que va mucho más allá de lo que es concebido por sus normas. ¡Son creadores! (p. 174)

Por lo tanto, en este informe procuro nombrar y reconocer el territorio desde sus múltiples posibilidades, teniendo como punto de partida las formas como lo leen niñas y niños, las reconfiguraciones, contradicciones, resistencias e historias que en él habitan.

2. Memoria metodológica

Este proceso de construcción-aprendizaje nació de los recorridos que realicé con mi maleta cargada de historias, en ellos comencé a reconocer algunos hallazgos en niñas y niños de los procesos que he acompañado en los últimos años, como narro al comienzo de este informe, sus confrontaciones, preguntas y narraciones me cuestionaron como ser humano y profesional y me permitieron recrear imágenes e historias de mi infancia que no pude poner en conversación y que descubrí nuevamente en ellos como una constante que nos habita pero con diferentes matices, voces y relatos, un silencio ininterrumpido en el que ubicamos la voz de la infancia para atender a las maneras en las que creemos que todo debe ser.

Este camino me llevó a la necesidad de atender al silencio que parecía explotar en medio de nuestros encuentros en los que la palabra era la protagonista, desde ese momento comencé a pensar esta investigación, un sinnúmero de preguntas me sirvieron como puntos de partida para encontrarme con niñas y niños que habitaban en los espacios que pude vivir este encuentro. En el Popular, Comuna 1 de la ciudad de Medellín, emprendí esta intención, allí a través de la lectura literaria, la expresión del cuerpo, el caminar por mapas, develaba una lectura del mundo que ha estado durante todos los años que he trabajado como mediadora de lectura, pero nunca había sido revelada para mí. Las niñas y niños que acompañé allí me dieron la mano para iniciar este trayecto, sus voces dieron forma a las primeras palabras con las que tracé lo que sería este proyecto. Pero la vida suele determinar situaciones que superan nuestros deseos y después de consolidar un proceso de lectura en el Popular, tuve que irme de este espacio, aunque sé que las niñas, niños y jóvenes que acompañé le han arrebatado su voz al silencio para entregarla al viento, nunca dependió de mí “darles voz”, solo debía propiciar encuentros para que descubrieran que podían tomarla.

Al seguir el viaje llegué a Moravia, ese territorio dibujado a pulso por sus habitantes que se trazó en medio de la ciudad. Sabía que no podía simplemente llegar y crear un grupo que semejara el anterior para continuar pintando lo que ya había comenzado, debía acercarme, tratar de entender unas nuevas lecturas, descubrir las voces que habitaban este nuevo lugar y, aunque tímidas al inicio, salieron nuevamente preguntas y palabras que me enfrentaban, ahora quizás desde otras realidades y posibilidades. Por eso, desde que presenté este proyecto hasta el final, tuve múltiples transformaciones de esencia y aplicación o como debo reconocerlo desde la academia, desde su planteamiento, teoría y metodología.

Pero en Moravia esta historia no fue continua ni estática, inicié el proceso con niñas y niños visitantes frecuentes de los Nodos de Desarrollo, una extensión del Centro de Desarrollo Cultural de Moravia que habita justo en la entrada del Morro, ese lugar en el que, sobre la basura, se han dibujado jardines, casas e historias. Allí niñas y niños comenzaron a unirse a mis cantos, juegos y libros, nos encontramos de manera continua, algunos vivían en el Morro, otros cerca de allí, en el Bosque, otros recién llegaban al barrio desde Venezuela y una, decidió bajar desde el Popular en compañía de su mamá. Con el tiempo tejimos un vínculo que les permitió compartirme sus relatos y a mí compartirles el proceso que había comenzado a construir, todos quisieron participar pero algunos fueron alejados del camino por los adultos que debían autorizar que nos acompañaran en él, eso ocurrió varias veces, en Moravia y en el Popular, tememos a las voces de las niñas y niños porque sabemos que en ella pueden encontrarnos y narrar cosas que quisiéramos ocultar u olvidar; esto hizo el grupo más pequeño pero no menos potente. Sin embargo, como nombré párrafos atrás, la vida de nuevo se puso en medio con sus rupturas, llegó la pandemia en el 2020 y lo que habíamos tejido hasta entonces tuvo que detenerse, además de las situaciones personales, emocionales y económicas que eso supuso, la constante de Moravia como lugar transitorio, acometió contra nosotros y muchas de las niñas y niños que me acompañaban tuvieron que dejar el barrio. Recibí de muchos lugares la recomendación de continuar con quienes quedaban de manera virtual, pero no estábamos en condiciones de continuar cuando eran otras las necesidades y prioridades de acompañamiento en el proceso y, además, solo una participante del grupo tenía acceso a internet, nos detuvimos y el camino parecía que había terminado.

Tuve que acompañar muchos grupos de instituciones educativas, procesos conformados, de Moravia, Medellín y otras regiones, parece que disfrutar la palabra en todas sus posibilidades permitía a niñas, niños, jóvenes y adultos, tramitar y sanar el dolor y la angustia que provocaba el encierro, busqué diferentes formas de presentarme y recrearme para que la pantalla no fuera un obstáculo sino una forma diferente de proponer el encuentro, renuncié al orden de los micrófonos silenciados y las preguntas autorizadas, habité las palabras y el caos que suponía que cada uno de nosotros estaba en el mismo lugar y en diferentes espacios al mismo tiempo, esto permitió que comenzara a conectarme un poco más con los diferentes grupos que estaba acompañando, a algunos de ellos les compartí la historia del camino que había emprendido antes de que la incertidumbre llegara a vivir con nosotros y emergieron algunas voces, voluntades y deseos de recrearlo juntos, así nació el grupo de niñas y niños con los que he llegado hasta hoy, no todos los que quisieron

unirse pudieron, porque de nuevo, los adultos se pusieron en medio del deseo y la posibilidad, pero quienes quedaron asumieron el reto de emprender un viaje que luego podrían compartir.

Tejer este proceso que por fin parecía poder llevarnos al final del camino, implicó diversos asuntos, lo primero fue plantear premisas de trabajo que me permitieran mediar hilando nuestras ideas y aprendizajes, esto que reconocemos como dimensión ética y que tiene implicaciones políticas que nos atravesaron durante el trayecto. Partimos de una premisa esencial de trabajo desde el cuidado, la conversación, la confianza y la posibilidad de expresarnos, nos permitieron tejer una red en la que estuviéramos protegidos, partiendo de tres ejes propuestos por Toro (2014): el cuidado de sí mismo, el cuerpo y el espíritu; el cuidado de los cercanos, aprendiendo a crear vínculos afectivos; el cuidado de los lejanos, el barrio y la comunidad (p. 4 - 6). Además de esto, acordamos una construcción colectiva flexible que fue transformándose en el camino respondiendo a identificaciones y propuestas de niñas y niños, reconociendo a los otros en su diferencia desde una posición horizontal que permitiera a todos tener lugar, ser escuchados y bienvenidos a participar, además de propiciar el fortalecimiento de los procesos colectivos que se han tejido para promover la participación de niñas y niños, su incidencia en las transformaciones sociales a partir de la formación y construcción colectiva lo cual fomente la democracia. Por otro lado, trabajamos en pro del colectivo como una forma que permitiera construir desde la diversidad para hallar el espacio común, proponer e incidir de manera positiva y crítica en la sociedad. Igualmente, partiendo del reconocimiento y respetando los derechos humanos de niñas y niños, más allá de lo tradicionalmente entendido, develando este reconocimiento como un espacio de construcción de sujetos agentes sociales, garantizando que el proceso y las acciones aportaran, pero en ningún momento afectaran la dignidad de las niñas y niños y de los participantes en general. Además, fue fundamental la participación libre, voluntaria y desde la motivación personal, el respeto por las creaciones individuales y colectivas, la promoción de generación de conocimiento de manera horizontal fue fundamental valorando aportes de los participantes en cualquier fase del proceso. Finalmente, en términos formales, todo este proceso partió de hacer un tratamiento ético de la información y en general, tener un comportamiento ético durante todo el camino, realizando un consentimiento informado con los participantes y sus padres.

Por otro lado, el trayecto y sus múltiples variaciones me llevaron a tomar decisiones de esencia y aplicación, estas partieron de transformar el enfoque del proceso ya que los planteados inicialmente no respondían a las dinámicas necesarias para construir de manera horizontal y

colaborativa, fue necesario cambiar de punto de partida para pensar y hacer, fue por esto, que la opción decolonial fue la forma finalmente de acercarme a la investigación, reconociendo que “dentro del ámbito intelectual, la desvinculación de la ciencia social con la práctica social y de la investigación con el compromiso hacia las necesidades y problemáticas sociales, es una más de las separaciones artificiales que ha construido el colonialismo” (Torres, 2019, p. 64), por lo tanto, debía partir de una premisa que me permitiera reconocer las acciones y fundamentos que partían de un orden colonial para transformarlos y derribar la barrera que suponen, siendo consciente de que como mujer adulta tengo marcas de la colonización que me habitan y que esas se refuerzan desde la mirada profesional investigadora que me atribuía el rol en el proceso. Fue fundamental emprender esta transformación, partiendo de la pregunta que propone Sousa Santos (2006): “¿de qué manera se puede lograr que el silencio hable sin que necesariamente sea el lenguaje hegemónico el que hable o el que le permita hablar?” (p. 29 - 30), agregando ¿cómo puedo abordar una investigación desde una mirada decolonizadora cuando yo misma soy producto de la colonización?, no pude construir una respuesta a ninguna de las dos preguntas, pero hallé posibilidades de acercamiento reconociendo estas problemáticas identificadas en mi punto de partida.

2.1. Decisiones teóricas y metodológicas: Puntos de partida para pensar y hacer

La investigación como los procesos sociales son retos que emprendemos desde ciertas seguridades, saber que hay formas de hacer establecidas nos suele amparar para partir de ellas, sin embargo, incomodarnos y entender que esas formas no son suficientes y que debemos conocer sus orígenes para entender sus limitaciones, supone cambios, renunciaciones y aperturas que se ven representadas en inseguridad y temor para afrontar los procesos, pero de eso deberían tratarse nuestras investigaciones e intervenciones en los temas relacionados con lo social, de salir de la comodidad que nos presenta la academia para confrontarla y crear otras posibilidades, tal vez más incómodas, más complejas, aún no resueltas en su totalidad pero que nos llevarán a caminos de cambios más profundos en las estructuras que nos cobijan, entendiendo que “las disciplinas son prisiones más firmes cuanto más institucionalizadas se encuentran. Abrirlas, creemos, resulta imprescindible para poder cuestionar un disciplinamiento mayor: el de la globalización neoliberal” (Kaplún, 2005, p. 213).

Por eso, fue necesario para mí emprender una búsqueda que me permitiera reconocer formas distintas pero que estuviera también abierta a la confrontación y la transformación, como lo dice Sousa Santos (2006), “una forma alternativa de pensar alternativas” (p. 27), aquí descubrí la opción decolonial como una posibilidad compleja pero que me permitía acercarme a las búsquedas que estaba realizando, mi asesor más que recomendármela me la presentó y la pasión de su relato avivó mi necesidad de indagación. Esta exploración me permitió entender que no solo por la forma de investigar, sino además el contexto y la población, la decolonialidad se me presentaba como esa posibilidad otra de construcción que me brindaría maneras otras de hacer y pensar, cuando entendí que “las genealogías y enlaces entre lo de/colonial y los encuentros con las infancias nos indican que habrá que cuestionarnos continuamente por los contornos epistémicos que determinan las formas de problematizar y acercarse a los y las niñas, estableciendo posibles diálogos” (Medina & da Costa Maciel, 2016, p. 313), pude reconocer que ese lugar de enunciación descubierto me permitiría explorar mi voz no desde la hegemonía del conocimiento, sino como medio posibilitador del encuentro y la conversación, renunciando a lo que conocía tradicionalmente de la academia:

Desde una perspectiva tradicional la propiedad del conocimiento socialmente reconocido es atribuida al ciudadano hegemónico –adulto, hombre y trabajador– como sujeto que tiene la “razón” y la “verdad”, en oposición, los niños son considerados como sujetos “menores”, ciudadanos del futuro y su conocimiento no tiene el mismo valor que el de los adultos. Para investigar con niños hay que desafiar esta lógica que jerarquiza los grupos sociales y otorga el poder de la palabra y del conocimiento a los adultos. (Serrano, 2015, p. 6)

Este camino me permitió no solo otra forma de relacionarme con las niñas y niños que me acompañaban, maneras diferentes de entenderlos, interpretar sus lecturas, conversar con ellas, sino que también me daba la posibilidad de reconocer determinaciones de nuestra estructura, no solo desde lo académico, sino desde lo social, político y económico y entender que, aunque no los relacionamos frecuentemente, niñas y niños están inmersos en esos contextos y también influyen y se ven influidos por ellos, que son “sujetos situados en múltiples y simultáneos contextos, en alteridades históricas (Segato, 2008), en relación con sus lazos y tejidos de pertenencias étnicas (indígenas y afroamericanas), permeados por sus condiciones sociales y de género, de residencia y desplazamiento migratorio” (Medina, 2019, pág. 14), por lo tanto, en las conversaciones no solo

se trataban las maneras de relacionarnos, sino también de cómo interpelarnos para entender qué debemos destejer en cada uno de nosotros, teniendo claro que:

No sólo basta reconocer a la diversidad, sino que hay que tomar en serio la necesidad de instalarse sobre los contextos complejos y contradictorios en que las alteridades históricas son producidas, elucidando voces y textos que pretenden construir inter/textos nacidos de la horizontalidad como paradigma interactivo y constructor de conocimiento en la investigación. (Medina & da Costa Maciel, 2016, p. 304)

Abordando entonces un proceso que reconociera el contexto, la historia, las posibilidades de lectura, las contradicciones, las complejidades y que en el camino pudiera transformarse para entender mejores formas de hacer, como lo dicen en el texto *Geografías de las infancias y movimientos sociales. Dialogar con niños para descolonizar el presente*, entender que, (aunque ellos lo mencionan con la política, lo diría yo también con la investigación), estos procesos deben compartir la perspectiva de las niñas y niños, eso implica “hablar de juegos, diversión, gritos, risas, colores, dulces, inquietud, creatividad, imaginación, miedos, preguntas, muchas preguntas, franqueza, tenacidad, diálogos, aprendizajes y colectividad” (Torres, 2019, p. 63), entender finalmente que no emprendía un camino solo de construcción, sino de aprendizaje el cual me permitiría al terminar ser otra, como ser humano y profesional.

2.1.1. La palabra como medio para crear: Un camino de posibilidades metodológicas

A pesar de que mi memoria no es la mejor, siempre acompaña mis recuerdos una imagen-sensación particular, aunque un poco desfigurada por el tiempo, me lleva al primer día en el que conté una historia: Estaba en medio de un salón amplio, con un grupo de mujeres jóvenes frente a mí que parecían no verme o decidían ignorarme, yo debía enseñarles cómo cuidarse y hablar de su proyecto de vida, pero mi voz retumbaba en mi cabeza y ninguna parecía oírme, así pasaron algunos días hasta que busqué una forma de llamar su atención y solo pude acudir a la mejor forma de atraer la mía, entonces llegué a nuestro siguiente encuentro con un libro en la mano y el deseo profundo de que el ruido no se tragara mi voz, así abrí el libro y comencé a leer, en ese momento todo pareció detenerse pero, en lugar de silencio, un montón de miradas empezaron a conversar con mis

palabras. Desde ese momento soy mediadora de lectura, entendí que las historias son mi forma de conectar con el alma de los demás.

Entiendo que este proceso no se trata de mí, pero es mi voz la que lo narra, por eso hay mucho de mí es las palabras que dan cuenta de él, no podría ser de otra manera. Debo reconocer que no soy ni intento ser objetiva y que mi subjetividad atraviesa aquello que propongo o logro construir, “decolonizar el conocimiento significa descender del punto cero y hacer evidente el lugar desde el cual se produce ese conocimiento” (Garcés, 2007, p. 88), por eso, no podía partir de otro lugar para emprender este camino, las palabras han sido siempre mi forma de conectar con los otros y aunque intenté partir de estrategias metodológicas, aplicar técnicas recomendadas, instrumentos y demás, no lograba conectarme con ellas y por lo tanto, las niñas y niños tampoco, sé que hay un poco de mí en que no hayan funcionado, pero como dije para comenzar, hay mucho de mí en este proceso.

Lo primero fue reconocer que, aunque mi medio fueran las historias, debía ampliar mis formas de explorar las palabras para no convertir el espacio en una clase de literatura, es algo de lo que he intentado distanciarme desde que comencé mi labor de mediación, para esto, “tuve que ir aprendiendo -o quizás sería mejor decir "desaprendiendo", como quien se libera de carga inútiles-datos, fechas, objetivos, y estrategias” (Reyes, 2021, p. 91). Tuve que entender que no existen fórmulas exactas, que cada espacio y proceso tiene condiciones distintas y, por lo tanto, lee de diversas formas, como dice Irene Vasco:

No se trata de fórmulas. Ninguna receta es mágica ni funciona copiándola. Yo misma tengo que reinventar mis herramientas de encuentro en encuentro (...) La palabra, la voz, la conexión con el otro son los verdaderos equipajes que nunca se pueden olvidar. (2021, p. 117)

Por lo tanto, a pesar de que era necesaria la provocación, necesitábamos espacios menos estructurados para que las lecturas fueran libres y se expresaran de esa manera, no condicionadas con respuestas premeditadas que ya han ensayado las niñas y niños para nosotros y que suelen dar

cuando nuestras preguntas llegan, ya que “quienes recorremos nuestros países seguimos encontrando a diario niños con la mirada vacía y asustada, niños casi sin voz, que se limitan a repetir un repertorio limitado de palabras” (Reyes, s.f., p. 27), es por esto que debíamos partir de la palabra como medio y posibilidad para que las preguntas, opiniones y divergencias llegaran de todos lados, permitiendo así que el lenguaje fuera nuestro puente, entiendo que “el lenguaje se concibe como el vehículo que nos permite transitar por las historias y los pasados para reconocer acciones, sentimientos, personas que quizá fueron invisibilizadas, y con ello generar reinterpretaciones y nuevas acciones” (Ospina-Alvarado et al., 2018, p. 210).

Cuando nos sentamos juntos “y todos comienzan a contar, para "ser en palabras" (Petit, 2015, p. 96), logramos reconstruir relatos particulares y construir nuevas posibilidades colectivas, desde ahí nuestra lectura que trascendía el objeto libro, se ponía en conversación con *el diálogo intercultural*, entendido como “un conversar afectivo y reflexivo, sin supuestos, sin expectativas, sin a priori, sin condiciones, permitiendo que “el otro” también pregunte y exprese sus emociones, juicios y valoraciones” (Ortiz & Arias, 2019, p. 158). Estas conversaciones nos permitieron compartir nuestras lecturas del mundo, desde todas las posibilidades que implican esta lectura que habita nuestra experiencia y percepciones, instalándose en las conversaciones como medio y posibilidad de comprender, crear y aprender juntos, entendiéndolo que:

Un conversar sin jerarquías científica le abrirá paso a una constante reflexión del quehacer del mediador decolonial, autocuestionamientos y formas “otras” del conocer permitiendo que ellos también pregunten, dialoguen solidariamente sin pretensiones de intereses informativos, no como una entrevista, ni tampoco como un grupo de discusión, que además al hacer críticas sea de una forma respetuosa que conversen entre todos no como algo ya estructurado, sino como un diálogo de saberes entre iguales, compartiendo y llevando alternativas de cambio por medio de un reflexionar en conjunto. (Ortiz & Arias, 2019, p. 160)

Es así, que las formas de hacer y acompañar este proceso partieron de la conversación y la lectura del mundo como posibilidad de encuentro, compartir, crear y aprender de formas otras no establecidas ni estandarizadas.

2.1.1.1. Leer el mundo

Somos los únicos animales que fabulan, que ahuyentan la oscuridad con cuentos, que gracias a los relatos aprenden a convivir con el caos, que avivan los rescoldos de las hogueras con el aire de sus palabras, que recorre largas distancias para llevar sus historias a los extraños. Y cuando compartimos los mismos relatos, dejamos de ser extraños.

— Irene Vallejo. El infinito en un junco.

Las palabras nos acompañan desde antes de aprender lo que tradicionalmente reconocemos como lectura, las canciones, relatos, sonidos que llegan a nosotros antes de adquirir el código escrito, nos permiten interpretar, reconocer y narrar el mundo en el que estamos inmersos, por lo tanto, *leer el mundo* no es solo hablar de literatura, sino un reconocimiento e interpretación del mundo, como lo propone Cabrejo-Parra (2001) trascendiendo las historias para entender el mundo como un libro y el interior o la construcción subjetiva como otro, los cuales se afectan y transforman entre sí.

Acompañar este proceso a través de la mediación de lectura, tomó relevancia cuando hablamos de ella como la interpretación del mundo y literaria, permitiendo a niñas y niños fortalecer su proceso reflexivo, facilitando una lectura del mundo autónoma y crítica para crear otros mundos posibles, como lo nombra Petit (2015) el dar de leer fortalece un proceso para crear la propia historia.

El concepto de leer se ha ampliado porque he reconocido en las niñas y niños lecturas que trascendían mi comprensión, “el reconocimiento de las enormes posibilidades interpretativas de los niños y de las relaciones que establecen con el mundo de lo simbólico ha replanteado nuestras ideas sobre la comunicación y, por consiguiente, sobre la lectura” (Reyes, s.f, p. 29). Es por esto que reconozco que no solo el libro como objeto está dispuesto a la interpretación, también que “la noción de libro es correlativa con la noción de mundo: el libro es un mundo; y el mundo, un libro” (Bravo, 2009, p. 81), y es este mundo reconocido como libro el que propongo leer.

Te presento a aquellos que te han precedido y el mundo del que vienes, pero te presento también otros universos para que tengas libertad, para que no estés demasiado sometida a tus ancestros... Te entrego trocitos de saber y ficciones para que estés en condiciones de

simbolizar la ausencia y hacer frente tanto como sea posible, a las grandes preguntas humanas, los misterios de la vida y de la muerte, la diferencia de los sexos, el miedo al abandono, a lo desconocido, al amor, la rivalidad. Para que escribas tu propia historia entre líneas leídas. (Petit, 2015, p.13)

Con lo anterior, es claro que conectar la lectura del mundo y literaria, permite poner en conversación la evocación de historias con la creación de otras posibles, partiendo de los símbolos, las metáforas y las palabras en su amplia posibilidad para crear y recrear el mundo desde las voces de niñas y niños. Para hacer esto posible, fue necesario consolidar un proceso de lectura en el que la lectura literaria y del mundo se encontraran rompiendo con las palabras instaladas en las voces, encontrando formas otras de expresarnos, de preguntar, responder y crear.

Leer, sirve para encontrar fuera de sí palabras a la altura de la propia experiencia, figuraciones que permiten poner en escena, de manera distanciada o indirecta, lo que se ha vivido, en particular los capítulos difíciles de cada historia. Para desencadenar súbitas tomas de conciencia de una verdad interior, que se acompañan de una sensación de placer y de liberación de una energía atascada. Leer sirve para descubrir, no por el razonamiento si no por un desciframiento inconsciente, que lo que nos atormenta, lo que nos asusta, nos pertenece a todos. (Petit, 2015, p. 57)

En medio de esto, propuse espacios de conversación que estuvieran enfocados solo en recuperar la conversación como encuentro para compartir, nos hemos olvidado tanto de encontrarnos que conversar es incluso algo difícil, generamos preguntas básicas, respuestas ágiles y eso limita nuestras conversaciones, por eso, tuvimos que encontrarnos solo con la intención de conversar para que la conversación se volviera de nuevo natural en nosotros, ese es un camino que aún después de todo este proceso, recorreremos y lo hacemos de la mano de la literatura como posibilitadora de la recreación de nuestro mundo y la creación de otros mundos posibles. Nuestras conversaciones no fueron lineales, iban y venían las palabras los temas y las historias, por lo tanto, no había una temporalidad clara en ellas a pesar de que tuve que procurar tejer una para este informe, por eso, algunos textos que presento más adelante son compuestos de fragmentos de conversaciones diferentes que se encontraban de repente en el mismo tema.

Al escribir y al leer ficciones, se vuelven palpables las infinitas posibilidades que existen en cualquier situación humana y se nos pone ante el desafío de escapar a la asfixia de los estereotipos, de perforar el lugar común para dejar entrar en esos seres inventados la complejidad de la vida. Cuando eso se logra, estamos ante un libro que nos descoloca, un animal completo para decirlo con el poeta Rodolfo Godino, en fin, verdadero como la vida. (Andruetto, 2021, p. 157)

Pero este encuentro a través de la lectura debía partir del placer, debía ser un encuentro donde las palabras nos permitieran conversar, jugar, cantar, explorar, inventar y sorprendernos, porque si partiéramos de la relación generalmente homogénea y traumática generada en la escuela con la lectura, no lograríamos más que el abandono de las niñas y niños del proceso, debía ser como lo dice Bravo (2009), una “lectura en libertad”, entendida como “la que se aleja del dominio del control pedagógico y edificante, es el camino para la conciencia crítica, esa que es capaz de estremecer los fundamentos de la existencia misma, y transformarla” (p. 150).

Es así entonces como caminamos este proceso, de la mano de la conversación y las historias, esas que habitamos y nos habitan, las que surgen de nuestras lecturas del mundo y se expresan en el territorio, en el hogar e incluso en la piel, esas que nos permiten cargar de sentido los espacios y la vida misma. Todo esto fue realidad inicialmente a través de encuentros virtuales que nos permitieron jugar con el mundo de la virtualidad y descubrir en él formas de encontrarnos, exploramos e inventamos juegos, canciones, historias, imágenes, recuerdos, cartas que nos permitían compartir las historias particulares, conectándolas con narraciones sobre el territorio y con sueños de un futuro en colectivo. Estos encuentros fueron grabados, sistematizados y categorizados para encontrar una forma de ordenarlos y traerlos aquí.

Cuando pudimos regresar al espacio programamos nuestro primer encuentro presencial, fue como descubrirnos de nuevo, a pesar de que ya conocíamos tanto del otro, la emoción de encontrarnos fue conmovedora, pero el ruido en Moravia es complejo y grabarlo todo ya era difícil, nos ponía en la situación de tener que concentrarnos más en la grabadora que en la conversación y por eso de estos encuentros decidimos dejar fragmentos de grabaciones y nuestras creaciones para que esas representaran las huellas de nuestras lecturas, algunos dibujos que traigo a este informe son resultado de una recreación digital de esas creaciones. Casi todo nuestro proceso partió de encuentros colectivos, precisamente con la intención que no fueran mis palabras las encargadas de

governar, sin embargo, tuve un par de conversaciones individuales; la primera fue con Samanta, una de las niñas participantes del proceso, queríamos hablar un poco más de su experiencia en el territorio y los dolores que la acompañan por haber salido temporalmente de él; la segunda fue con Zarahi, mediadora de lectura que compartió conmigo su experiencia de crecer y leer en un lugar como Moravia, de ella podremos ver un poco más adelante.

Es complejo reconocer la conversación y la lectura del mundo como medios para pensarse los procesos de investigación e intervención social, sin embargo, estos fueron los puentes que conectaron este proceso, de los espacios de lectura y conversación surgió cada hilo que tejió este informe, por lo tanto, buscaré detallar la forma en la que se dieron ambos procesos para que puedan entenderse con mayor claridad. Los encuentros virtuales o presenciales realizados, iniciaban siempre con un juego o una canción-juego que nos permitiera encontrarnos en colectivo pero también con otras expresiones cargadas de relatos como la música y la expresión del cuerpo en movimiento, es por esto que en ocasiones yo proponía juegos que podían o no dirigir a una intención clara de esta propuesta, y, en otros momentos, los participantes proponían los espacios de inicio, después de un tiempo, eran las niñas y niños en su mayoría quienes proponían estas formas de comenzar. Ambas posibilidades siempre nos permitieron conversar, canciones como “La tierra es la casa de todos” de Cantoalegre, “Para la guerra nada” de Marta Gómez, “Caminando va” de Marta Gómez, “Algo que decirte” de Canticuénticos, “Reino del revés” de María Elena Walsh, “Carta al viento” de Cantoalegre, “Cueca de los cuentos de la abuela” de Magdalena Fleitas, acompañadas de diferentes juegos, en su mayoría tradicionales; sirvieron para dar lugar a la voz y el movimiento como una posibilidad de dar la bienvenida al encuentro, es por esto, que siempre en medio o de manera posterior a los juegos y canciones, conversábamos sobre lo que nos provocaban, las historias que había detrás de eso o las que tenía cada uno por contar a partir de lo que planteaban. La risa fue una compañera constante en estos momentos de apertura, sin embargo, en muchas ocasiones venía acompañada de recuerdos, ideas complejas o relatos conmovedores que en muchas ocasiones se convertían en el pilar de nuestra conversación.

Posterior a esto, realizábamos lecturas literarias, de los otros y de nosotros. En su mayoría los libros abordados eran seleccionados por mí, no obstante, esta selección partía de temas que identificaba en los encuentros y sentía que podían ampliar la posibilidad de conversación, la lectura literaria era acompañada por mi voz y mediada por preguntas e intervenciones que nos daban la posibilidad de encontrar temas en común, algunos libros compartidos fueron: “Los de arriba y los

de abajo” de Paloma Valdivia, “Sin agua y sin pan” de Luis Amavisca, “Camino a casa” de Jairo Buitrago, “Dos ratones, una rata y un queso” de Claudia Rueda, “De noche en la calle” de Ángela Lago, “A la sombra de los anacardos” de Anton Fortes, “La historia de Julia, la niña que tenía sombra de niño” de Christian Bruel, “Rula busca su lugar” de Mar Pavón y María Girón, “Las princesas también se tiran pedos” de Ilan Brenman, “El árbol de los recuerdos” de Britta Teckentrup, “Seis hombres” de David McKee, “El pato y la muerte” de Wolf Erlbruch, “Es así” de Paloma Valdivia, “Una casa para el abuelo” de Grassa Toro, “El tiempo de mi casa” de Samuel Castaño Mesa, “Eloísa y los bichos” de Jairo Buitrago, “Migrantes” de Issa Watanabe, “Tengo miedo” de Ivar Da Coll, “El camino de Marwan” de Patricia de Arias, “Antonia va al río” de Dipacho, “Los agujeros negros” de Yolanda Reyes, “Guillermo Jorge Manuel José” de Mem Fox, “Silvestre” de Casita rural, “Los ahogados” de María Teresa Andruetto, “La Casa de las estrellas” de Javier Naranjo, entre otros. Estos libros fueron el recurso para permitir conectar otros mundos posibles con nuestros relatos y percepciones, lo cual dio lugar a múltiples conversaciones plasmadas en el presente informe.

Sin embargo, la lectura literaria no fue la única posible en estos encuentros, en ocasiones compartimos cartas con adultos mayores del territorio para que ellos nos contaran un poco sobre la historia del barrio y su proceso de construcción, también caminamos el territorio para conversar con otros habitantes del mismo con sombreros de “buscadores de palabras” y la misión de encontrar historias con las que pudiéramos dar lugar a nuevas ideas o preguntas, igualmente, recreamos el territorio en el papel de manera individual y colectiva para encontrar los relatos que lo habitan y formas de resignificarlo o transformarlo, acudimos al lenguaje audiovisual, a otras voces y personas que al interior y exterior del grupo, estuvieran dispuestos a ser leídos.

Por último, dimos lugar a las historias que hacen parte de los relatos individuales, las pusimos en común a través de la conversación acompañada por juegos de creación literaria, narraciones individuales y colectivas que se tejían alrededor de ideas halladas en las palabras compartidas, muchas de estas creaciones fueron plasmadas en el informe que hoy contiene el proceso.

Además de esto, para fortalecer esas búsquedas que me permitieron partir de pensamientos otros, tuve que realizar una indagación teórica que fue contenida y organizada en fichas que me permitieran conectar, analizar y reflexionar sobre ellas y las posibilidades que me brindaban para este proceso.

Para escribir este informe tomé las transcripciones de las grabaciones y creaciones que surgieron de nuestras conversaciones, es por esto, que algunos textos traídos aquí son reconstrucciones de encuentros plasmados por mí a partir de la transcripción de las palabras dichas, otros son citas textuales de ejercicios de escritura y finalmente, algunos son construcciones colectivas que fueron conectadas en algunos casos por el grupo que iba tejiendo sus palabras en la conversación y en otros por mí, que hallé similitud en los relatos y decidí conectarlos para traerlos al escrito. Debido a esto, algunos textos muestran errores ortográficos, de redacción y una linealidad diferente a la acostumbrada por los adultos.

Pero, este camino no ha terminado, debo reconocer que tuve que decidir en qué momento dejar de crear para este proyecto específicamente, porque si seguía no podría ubicar aquí todo lo creado y aprendido en el proceso, además, existían límites de tiempo en la academia a los cuales debía responder. Por lo tanto, hicimos cierre de este proceso, pero continuamos juntos el camino, hoy, el grupo que me acompañó en esta investigación, es llamado *Buscadores de palabras*, seguimos encontrándonos, Zarahi, quien mencioné párrafos atrás, se unió a nosotros y ahora es cómplice de nuestro camino, incluso, algunas citas que traeré en próximos capítulos, son resultados de nuestra primera creación, un fanzine tipo diccionario en el que habitan diversas palabras definidas por las niñas y niños del grupo, este fue inspirado en el libro *Casa de las Estrellas* de Javier Naranjo (2013).

Esto ha pasado porque siento que los procesos de construcción – aprendizaje que emprendemos deben ir más allá de lo que académicamente puedan contener, tejer lazos, consolidar procesos y promover transformaciones que nos trasciendan incluso a nosotros, con esto me identifico con la reflexión que realizan en el libro *Geografías de las infancias y movimientos sociales. Dialogar con niños para descolonizar el presente*:

Para quienes trabajamos con niños en contextos de violencia, conflicto político-militar o inseguridad, nos quedamos en muchas ocasiones con sensaciones de impotencia, de rabia, de dolor, que durante las entrevistas o las estancias prolongadas en los lugares de estudio de alguna manera se subliman a través de sus juegos, sus sueños y sus interminables sonrisas y enseñanzas. Sucede también que, al volver a la cotidianidad, esos recuerdos y emociones vuelven a expresarse con mayor intensidad, algo que inevitablemente nos hace cuestionarnos nuestra labor en el campo: ¿pude haber hecho algo más?, ¿pude haberlo

hecho diferente?, ¿utilicé las metodologías adecuadas?, ¿le sirvió de algo mi trabajo a la gente?, ¿y ahora qué?, ¿qué hago con estas emociones, aprendizajes y experiencias?, ¿con quién las comparto? (Rico Montoya, 2019, p. 127 - 128)

A pesar de que este vacío seguramente nunca se va a llenar y que difícilmente podremos dar respuesta a las preguntas, sentí que podía hacer algo más, por lo tanto, además de continuar acompañando los *Buscadores de palabras*, durante el año 2021 coordiné un proyecto que tuvo como inspiración este proceso: *Tenemos algo que decir*; una iniciativa que lideré para el Centro de Desarrollo Cultural de Moravia en la que participaron 75 grupos, pertenecientes a los programas del centro cultural y a algunos de Jornada Escolar Complementaria de Comfenalco Antioquia, acompañados con la intención de:

Identificar el conocimiento y la reflexión de la población infantil, que habita la comuna 4 de Aranjuez y algunas regiones del Departamento de Antioquia, acerca de su territorio, desde el contexto histórico, el presente que habitan y el ideal de entorno que sueñan, y de esta manera propiciar que los niños y niñas evoquen, reconozcan y construyan relatos multimediales sobre sus experiencias de vida en el lugar que habitan, en especial, aquellas ancladas a la transformación territorial, a las prácticas artísticas, culturales y colaborativas, al conflicto paz y desigualdad social y el cuidado. (Centro de Desarrollo Cultural de Moravia, 2022, párr. 1)

Abordamos este proyecto desde las diferentes posibilidades de expresión artística lo que nos dio la posibilidad de construir y crear de diversas formas pero con una misma intención, reconocer múltiples voces de niñas y niños y darles el lugar que deberían tener siempre en nuestros espacios, de este proyecto han surgido dos exposiciones que han servido de contenedores y formas de contar aquello que hemos encontrado para poner en conversación con los grupos entre sí y con la comunidad, sin embargo, ya que esto supera el alcance de lo que podría contener en este informe, solo comparto en algunos capítulos más adelante un pequeño fragmento de lo que ha resultado de esta experiencia.

3. “Nosotros también somos parte de una comunidad”

Me gustaría que el mundo fuera justo, bonito, hermoso.
Un mundo en el que los pájaros volaran por los aires y los niños los miraran
Un mundo con muchas matas de fique para buscar muchas ranas.
Un mundo en el que los niños jugaran y también desayunaran.
Un mundo limpio, sin basuras en la calle ni en el agua.
Un mundo sin peleas de perros.
Un mundo amistoso y sin peligros.
Un mundo en el que los grandes no se mataran.
Un mundo sin correas y sin gritos.
Un mundo en el que nos quisieran a los niños.
—García, y otros. Silvestre.

No recuerdo mucho cómo se sentía ser niña, aunque intento recrear imágenes en mi mente de ese momento, poco puedo ver con claridad, puede ser porque mi memoria nunca ha sido la mejor y con los años es cada vez más ausente, o porque de alguna manera elegimos solo algunos recuerdos para conservar, quizás a los que menos tememos y tal vez aquellos a los que nos aferramos cuando las cosas se ponen mal pero en definitiva, algunos se quedan aunque intentemos borrarlos, a lo sumo podemos silenciarlos un poco.

Aunque puedo recordar pocas cosas de mi infancia, sé que me molestaba fácilmente, en muchas ocasiones debía esconderme para jugar, debía guardar secretos y mentir por los grandes pero tenía prohibido hacerlo por voluntad propia, tuve muchos problemas en las escuelas que estuve, no académicos, generalmente era la mejor del salón, pero algo no encajaba en mí o yo no encajaba en ellas, no podía hablar cuando los grandes hablaban y quizás eso me entregó a un silencio profundo que solo las historias lograron romper.

No era muy lectora, a pesar de intentarlo dejaba fácilmente los libros que ponían en mis manos, pero, en algún momento encontré uno, hablaba de una niña que se sentía fuera de lugar, lejana a su familia, disfrutaba leer y tenía unos poderes fantásticos, por alguna razón que nunca intenté comprender, me sentía como esa niña, pensaba que quizás si miraba fijamente algo podría atraerlo a mí, nunca sucedió, pero siempre sentí que podía hacerlo. Ese libro, Matilda, me hizo

lectora, hoy, cuando quiero recordar un poco de cómo se sentía ser niña, vuelvo a él, no sé cuántas veces lo he leído y no me explico cómo podía imaginar que tenía poderes, ahora, claramente no lo imagino, pero cuando leo el libro de nuevo, recuerdo que la niña que alguna vez fui, estaba segura de eso, intento siempre volver a esa pequeña sensación que guardo en algún lugar, para entender a las niñas y niños que me acompañan, entender que no siempre podré entenderlos y que eso está bien.

A partir de aquí, dibujo lo que resta del camino con ayuda de las niñas y niños que me acompañaron en él, son sus voces las protagonistas para contar qué resultó de eso que nos preguntamos antes de partir, son sus definiciones, individuales y colectivas las que trazan el camino que recorrido, procuro para esto respetar cada palabra y expresión nombrada, por lo tanto, quizás algunas cosas se escapan de nuestra mente “educada”, como asuntos ortográficos, también podemos señalar las cosas que no entendemos como “incoherencias”, así que hago la claridad en este punto del camino, porque no las elimino del texto para que sean más amables a nosotros, somos nosotros quienes tenemos que desacomodarnos un poco y entender que si algo queda fuera de nuestra comprensión está bien, pero que tenemos que procurar traer algo del niño o niña que fuimos para que en lo posible nos de mayor claridad.

Reconozco que la infancia es una construcción compuesta de muchos aspectos que en algunas situaciones pueden beneficiar o en otras poner en condición de inferioridad a niñas y niños, por lo tanto, para mejorar su comprensión, quise recrear el concepto en diversas ocasiones y formas, por lo que en cada una de ellas encontré un fragmento de lo que podría ser la infancia:

La infancia es salir a jugar mucho tiempo, es estar con los amiguitos, divertirse, ser libre, estudiar, creatividad, ser niño o niña, muchos niños, un conjunto de niños pequeños. La etapa donde uno es inocente, también cuando está pequeño y les quieren hacer daño, cuando quieren violar a las niñas y a los niños, cuando les pegan con palos. (Conversaciones 5, 7, 8, Comunicación personal, 2021)

En esta comprensión de infancia, llegaron a mí diferentes palabras o expresiones que debía entender para aclarar un poco más el concepto, abordaré por partes los aspectos mencionados en esta definición. Inicialmente el concepto “juego” como permanente en nuestras conversaciones y prácticas, llega en esta definición como parte inicial de ella para enfatizar en su relevancia, y es que este es reconocido como “una forma fundamental de relación desde la cual es posible valorar las interacciones con el otro” (Carmona Parra & Serna, 2018, p. 183), por lo tanto, ahondo un poco más en qué es y por qué es necesario esto que los adultos olvidamos con el tiempo:

El juego es una manera de desestresarse de los niños. Cando un par de grupo comienza a jugar por ahí escondidijo o así. Por medio del juego nosotros podemos despertar creatividad, aprendizaje, entendimiento y también a veces nos socializamos con otros niños. Es importante porque a uno lo desestresa, así como los niños nos desestresamos con el juego los adultos también pueden desestresarse, porque es como si fuera una adicción, uno de toda la vida ha llevado en la mente jugar. (Conversación 8, Comunicación personal, 2021)

El juego es quizá una de las prácticas con mayor relevancia en niñas y niños y el proceso nos ha permitido no solo disfrutarlo sino conversar sobre él.

El juego libre y espontaneo del niño se parece a las experiencias más altas y extraordinarias del adulto, tales como la del investigador científico, del explorador, del arte, de la mística; justamente las experiencias que se dan cuando el hombre está ante la complejidad, cuando encuentra de nuevo la posibilidad de dejarse transportar por el gran motor del placer. (Tonucci , 1996, p. 13)

Las niñas y niños relacionan el juego con la creatividad, el aprendizaje, la socialización, porque se convierte en un aspecto relevante para ser y estar con los otros, además, transforma la relación con el espacio e incide en la apropiación del mismo:

El juego es un componente importante en el proceso de apropiación y significación de la escuela así mismo el parque es quizá después de su casa el territorio que ellos sienten como propio y al que le dan gran importancia para su vida escolar y cotidiana. (Chocontá & Vargas, 2017, p. 75).

Aunque no acostumbramos reconocer el estrés como una variable clave en la infancia, fue mencionado en nuestras conversaciones como algo relevante y que el juego permitía sanar o evadir, por esto, en la conversación 8, hablamos un poco del estrés y de a qué se referían al hablar de él, Juan Esteban mencionó que los niños se estresan porque “a ellos no les gusta que les peguen, que los regañen, entonces a ellos les gusta salir a jugar para olvidarse de eso” (Comunicación personal, 2021), Laura por su parte expresó que el estrés podía llegar “digamos en algunas ocasiones haciendo tareas, cuando tenemos muchas tareas, nos da como una desesperación de acabarlas y eso es el estrés, nos afanamos” (Comunicación personal, 2021) y Jasbleidi finalizó señalando que “hay veces se estresan por cualquier bobada, pues, yo soy así” (Comunicación personal, 2021). Tal vez, el afán de la actualidad, la necesidad de productividad y la subalternidad, someten a niñas y niños a condiciones que no solíamos relacionar con ellos, pero de la que deberíamos no solo hablar más, sino proponer acciones y espacios que permitan tramitarlo, en este caso y partiendo de lo aprendido, con el juego como gran mediador de ese proceso, pero mirando más allá de él para abordarlo.

Por otro lado, otro concepto señalado en la definición inicial, fue ser niño, así que abordaré este concepto reconociendo, como lo nombraron, que la infancia está compuesta de un conjunto de ellos:

Un niño es una persona menor de edad, es alguien chiquito. Es como jugar mucho. Es como que se quiere divertir, quiere aprender muchas cosas y como que quiere pintar. Ser un niño bueno o que sea un niño malo, aunque las personas siguen amando, las mamás siguen amando a ese niño, hasta que, o como se portan tan mal ellos lo siguen queriendo.

Los niños lo que hacen es jugar, a veces hacen daños, a veces juego con los amigos, a veces suma, a veces resta, a veces va a la escuela.

También puede ser que el niño no sabe nada y no le gusta hacer actividades que la mamá quiere que uno haga y solo piensa en jugar, jugar y jugar y no quiere hacer ni la tarea, ni el taller ni nada de eso.

Hablando de los niños pequeñitos que no son capaz de hablar, hay veces los mayores se aprovechan con ellos por ahí de tocarles, hacerle cosas. (Conversaciones 2, 7, 8, 9 Comunicación personal, 2021)

El juego y el aprendizaje regresan ahora para narrar lo que pueden ser las niñas y niños, con ellos aparecen también prácticas y juicios que señalan que los niños pueden ser malos o portarse mal, no quiero romantizar la idea de la infancia como un momento de absoluta bondad, pero debemos reconocer que las niñas y niños suelen naturalizar nuestras visiones y juicios con los que además instalamos en ellos el discurso de inferioridad y error en el que deben considerar que se encuentran, para enseñarles cómo deben ser o comportarse, esto, lo apropian y muchas de las prácticas que son juzgadas suelen serlo solo por romper nuestro orden, en nuestras conversaciones surgió un ejemplo que me parece clave para esto, jugar en medio de una conversación de adultos es señalado como un mal comportamiento, ahí los niños son malos, esto sin duda, es una premisa adultocentrista que niega no solo la relevancia del juego con ellos sino que además le otorga una mala connotación, siendo privados tanto física como simbólicamente de algo que consideran por completo relevante. Esto también lo evidenciamos cuando hablan de que “el niño no sabe nada”, si la idea de conocimiento se instala en el adulto, le negamos a la infancia la posibilidad de reconocerse con conocimiento y creadora, además, lo que limita no solo la idea de sí mismo, también la de quienes son menores a él.

Continuaré abordando los aspectos mencionados en la definición inicial y por eso hablaré de lo que podría ser la inocencia que históricamente hemos otorgado tanto a niñas y niños y que ha sido nombrada en las definiciones: “Ser inocente es que no sabe cuál es el bien y cuál es el mal, que uno no sabe lo que está haciendo”, expresaron Valeria y Jasbleidi durante la conversación 2 (Comunicación personal, 2021). En medio de esta propuesta conceptual, cuando retomé sus definiciones surgió una interpelación con la intención de reconocer si las niñas y niños no saben qué están haciendo, Jasbleidi, quien había propuesto el concepto inicialmente, respondió en la conversación 8: “algunos si saben, a esta edad como la que yo tengo, algunos si saben qué es lo que están haciendo. Algunos ya están maduros” (Comunicación personal, 2021). Esa idea de “madurez”, solemos otorgarla a los adultos y ellos la reconocen como un estar más cerca en el camino de convertirse en adultos o como han sido mencionados, en “mayores”, por lo tanto, quiero dilucidar las diferencias con ellos, porque no se pueden confundir, los mayores y las niñas y niños somos diferentes, aquí explican un poco de esa diferencia, sin embargo, lo hacen de manera particular porque en esta explicación tienen algunos desencuentros, todas estas propuestas surgieron de la conversación 7, en ella Jasbleidi hizo alusión a que “los adultos pueden hacer lo que quieran, acaso los niños pequeños no. Profe que un niño ya grandecito le dice a un niño

pequeño que: no usted si sabe qué es madurar, entonces el niño no entiende” (Comunicación personal, 2021), también Laura mencionó que “los niños somos muy indefensos y los adultos se pueden defender solos” (Comunicación personal, 2021), lo que Sebastián confrontó afirmando “Una de las diferencias entre niños y adultos es que por ejemplo los adultos son más grandes pero los niños y los adultos también se pueden defender solos” (Comunicación personal, 2021). Además, las niñas y niños tienen ciertos poderes que los adultos no, estos son algunos mencionados por Jasbleidi, Vaiioleth y Laura en la conversación 7: “el poder de estudiar, jugar, de aprender, fuerza, la comunicación” (Comunicación personal, 2021).

En estas claridades evidencio lo que había mencionado anteriormente, la idea de conocimiento, madurez y poder que instalamos en los adultos, comienza a manifestarse en niñas y niños con respecto a otros de menos edad, la estructura colonial los moldea para comenzar a aplicar sus jerarquías, “los niños y niñas son parte constitutiva de esta matriz de poder tanto en su prolongación como en sus posibles rupturas” (Amador, 2012, p. 74), esto se evidenció en diferentes ocasiones y, especialmente Vaiioleth y Samanta, las menores del grupo, confrontaban a sus compañeros en cada una de ellas, pero, esto no es más que el reflejo del poder que tiene la mirada del adulto sobre niñas y niños y cómo esto comienza a dibujar trazos de poder y jerarquía justificados en mayor medida por la edad. También, la indefensión es un discurso fuertemente instalado, pero que algunos de ellos cuestionan y contradicen, quizás porque han tenido espacios diferentes para pensar sus capacidades o porque su autonomía les ha permitido interpelar este relato tan naturalizado.

Finalmente, abordo el último aspecto mencionado en la definición inicial, la posibilidad de que a niñas y niños les hagan daño de múltiples formas, mencionando especialmente la violencia física y sexual como posibilidades de agresión, con respecto a esto hablo con mayor profundidad en capítulos posteriores, sin embargo, abordaré algo que surgió en nuestras conversaciones como una posibilidad de reforzar las redes de cuidado, tanto desde sus pares como desde sus padres y el barrio, teniendo más presentes sus voces, discursos y aquello que tienen por decir.

Inicialmente, es importante reconocer que, como dijo María Paz en la conversación 5, “algunas veces los niños no son escuchados” (Comunicación personal, 2021), lo que complementó Isabella con una explicación de por qué esto podría ocurrir:

Muchos padres no entienden y dicen que porque ellos están niños van a decir unas estupideces o cosas ridículas ¿me entiende? Por decirlo así. Y muchas veces los papás dicen: ay no dejémoslo, es más interesante lo que estoy haciendo yo, dejémoslo que él hable solo y nunca lo escuchan.

Ve profe, y hablando de eso, que, por ejemplo, en estos días, nosotros estábamos en un lugar, estábamos por ahí en un charco ¿cierto? Y había una niña, que a mí me dio mucho pesar porque eso pasa mucho, que la niña se tiró desde una piedra ¿cierto? y una piedra grande, se encholó al agua y ella estaba toda contenta, diciendo, llamando a la mamá para que viera que ella era capaz, ¿cierto?, pues, la niña para ella era algo importante, quería mostrarle a la mamá que ella era capaz y la niña llamó, llamó, llamó y llamó y la mamá nunca le respondió, estaba por allá haciendo otra cosa y nunca le paró bolas a la niña hasta que la niña dijo: ah, no me escuchó. ¿mmm? Y ya quedó toda triste y me dio un pesar profe. (Conversación 5, Comunicación personal, 2021)

La concepción de lo que dicen las niñas y niños como estúpido o ridículo muestra cómo se sienten cuando son ignorados y también la imagen que tienen de sus ideas frente al adulto, ese que se supone tiene cosas más importantes o interesantes a las que prestar su atención. Además de aclarar el por qué, hablaron de la importancia de ser escuchados, algunos comentarios de esta conversación fueron: “A mí sí me parece importante, porque de pronto estén diciendo cosas importantes, cosas que los adultos no sabían” (Sebastián, Comunicación personal, 2021); “es importante que los padres le pongan atención a los niños porque los niños se van a sentir mal, van a pensar que no los quieren, que está más, ¿cómo le digo?, que tiene más atención a la otra persona, entonces por eso” (Jasbleidi, Comunicación personal, 2021); “porque algunas veces le pueden pasar cosas y los papás están pendientes en otra cosa y no pendientes en los hijos que es lo más importante” (Laura, Comunicación personal, 2021); es importante “porque es lo que un niño quiere decir, soñar o desear” (Samanta, Comunicación personal, 2021); Isabella finalizó expresando:

Yo pienso que es porque muchas veces los niños, por ejemplo, muchas veces nosotros nos enseñan que cuando nos está pasando algo urgente le avisemos a nuestros padres entonces a un niño le puede estar pasando algo y si la mamá no le pone atención por muchas veces, de pronto, digamos el niño que está en un río y se está ahogando y está llamando a la mamá

y la mamá no le pone atención va a encontrar al niño muerto. Pues, digámoslo así, pues es muy fuerte, pero es la triste realidad porque ha pasado que a un niño le esté pasando algo que otra persona le quiere hacer daño, la mamá no lo escucha y le pasa o pues, muchas veces son cosas urgentes. (Conversación 5, Comunicación personal, 2021)

Sus sueños, ideas, opiniones y conocimientos, son los principales motivos expuestos, sin embargo, también aparece el afecto y la sensación de no sentirse importante nuevamente, no solo instalamos en ellos los discursos de inferioridad, sino que los reforzamos a cada momento con nuestras formas de actuar y responder a sus opiniones y en general a lo que pueden contarnos o peor aún, a no responder de ninguna manera ante sus palabras.

Igualmente, además de los padres, hablaron de otros espacios en los que podrían ser escuchados y si eso sería o no relevante, en nuestra conversación 5, Sebastián mencionó al respecto: “a mí me parece que los niños deberían de poder opinar en cosas que en las que el lugar en el que vive el niño está, tiene que ver algo que ver” (Comunicación personal, 2021), con esto reconociendo eso que he nombrado a lo largo de este proceso, ellos no son ajenos a los espacios que habitan y por lo tanto no deberían serlo a las decisiones que afectan esos espacios o contextos.

Adicionalmente, abordaron posibilidades de transformación que pueden partir desde ellos para aportar a sus territorios como a las personas con quienes los comparten; algunas ideas en la conversación 8 fueron: Podemos aportar “dando amor a las personas o a veces acompañando a los que están enfermos” (Samanta, Comunicación personal, 2021); “yo me puedo sentar a dialogar con los padres y decirles que no peleemos más” (Laura, Comunicación personal, 2021); “puedo meterme a lugares donde los adultos no” (Juan Esteban, Comunicación personal, 2021). Estas ideas se fueron ampliando en el camino y, por lo tanto, se irán ampliando a lo largo del texto.

Para cerrar la idea de las posibilidades de ampliar las redes de cuidado, propuse abordar los asuntos que consideraran se deben plantear con mayor prioridad, los cuales podrían propiciar entornos más libres, felices y seguros, expresaron que lo más importante para los niños es:

Jugar, comer, bailar, un hogar. Escucharnos, seguir sus sueños, derecho a estudiar, a ser libre, tener un nombre, un apellido. Divertirse, dibujar, derecho a una casa y una familia, derecho a la vida. La libertad de expresión, derecho a tomar agua, derecho a la salud. Poder decir lo que uno piensa y siente. (Conversación 6, Comunicación personal, 2021)

Vi como en medio de las palabras se conjugaban los derechos que reconocemos de manera tradicional con otros aspectos que las niñas y niños consideraron relevante, partiendo del juego, atravesando las necesidades básicas, hasta las posibilidades de ser y soñar de manera libre. Ser escuchados y tener un lugar reconocido en sus familias, barrios y territorios en general podría permitirles estar menos expuestos a las violencias y evitar que estas pasen desapercibidas.

4. “Moravia es mi casa”

Figura 11

Nodos de Desarrollo del Centro de Desarrollo Cultural de Moravia



Nota. Ilustración realizada por Samanta y digitalizada para esta publicación por Johanna Espinosa.

Moravia es de muchos colores, sabe a sabor de música, a amor, felicidad, libertad, respeto, huele al tintico que hace la vecina, a comida, a fritos, a flores, cariño, paz y basura. En Moravia casi todos somos humildes, le ayudan a uno tan siquiera con el arroz, con el aceite, con el azúcar, le ayudan a uno para uno ayudarle a ellos... Ellos le ayudan a uno para que uno les ayude cuando estén necesitados de algo, son respetosos, algunos, porque no todos son respetosos, hay algunas personas que son muy groseras, muy malgeniados y por cualquier cosa le sacan machete.

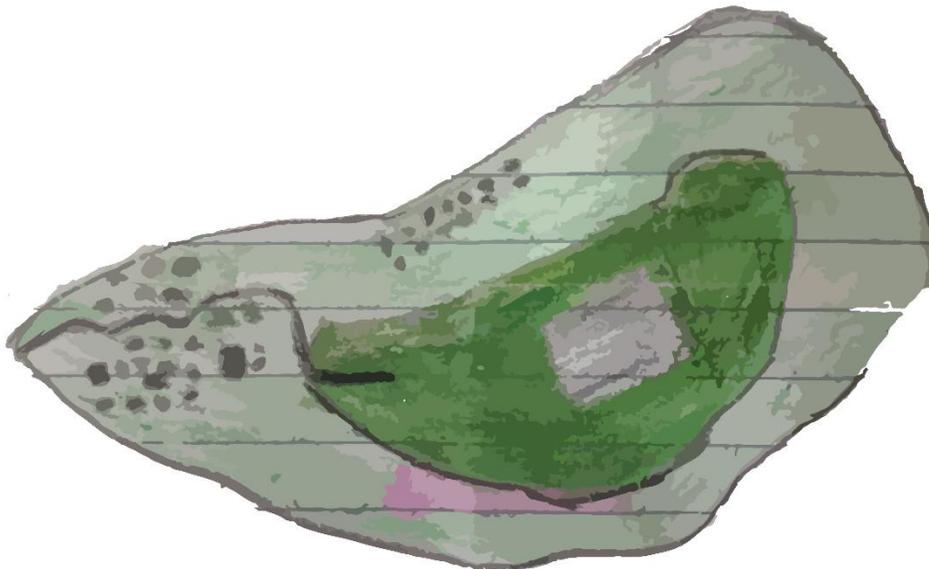
Hay peleas, rumba, es difícil escuchar. Hay muchachos que se creen dueños del barrio a los que hay que pedirles permiso para algunas cosas. Algunas personas en Moravia son desplazadas, pero algunos no son desplazados, sino que se quisieron venir. En Moravia se ven muchas cosas reutilizadas porque quieren volverse económicos. (Conversaciones 7 - 8, Comunicación personal, 2021)

La construcción y narración de Moravia se ha dado a lo largo de su historia desde voces adultas, este capítulo es un acercamiento a este territorio desde otro lugar, aquí evoco fragmentos de su historia, configuraciones sociales y espaciales y las lógicas en las que estas están inmersas y reproducen estructuras moderno-coloniales, a la vez que generan resistencias, tensiones y lazos comunitarios profundos que se tejieron desde su nacimiento. Este capítulo, así como el texto con el que di apertura, narra las múltiples contradicciones que habitan en Moravia y cómo a partir de ellas se exploran diferentes posibilidades para leer, contar y crear un territorio que siempre ha estado en pugna y que hoy es símbolo de resistencia.

4.1. “Había una vez en Moravia”

Figura 12

El Morro



Nota. Ilustración realizada por Juan Esteban y digitalizada para esta publicación por Johanna Espinosa.

En Moravia se veía mucha pobreza, se rebuscaban la comida, había niños que buscaban la comida en la basura. Ellos también buscaban la ropa en la basura. Se esforzaban mucho para tener una casa, con la misma basura construían sus hogares. El Morro se incendió porque ahí había mucha basura y el sol pegaba. En Moravia reutilizaban, porque ellos

querían ayudar. Si ellos no hubieran estado reciclando en esos días El Morro en estos momentos sería todavía una montaña, pero más grande y los que saldríamos perjudicados seríamos nosotros porque la basura se regaría o caería varias montañas de basura abajo a las casas grandes. Además, porque ellos estaban necesitados también, los que no tenían ni dinero, siempre seguían reciclando, reciclando y hacían un montón de cosas con el reciclaje. Ahora el piso es de tierra, pero antes era de basura, ya es de tierra. (Conversación 3, Comunicación personal, 2021)

Había una vez Moravia, un lugar de Medellín que tenía un Morro y ese Morro era un basurero y había gente que vivía en ese Morro y tenía casas hechas de tabla, cartón y mandaban a personas a que buscaran en la basura cosas que tuvieran valor, alguna gente le ofrecieron casas en Pajarito pero después de un tiempo esas personas volvieron al morro y ayudaron a las personas que habitaban ahí, las ayudaron a plantar árboles y a que fuera un lugar acogedor. (Sebastián, Conversación 9, Comunicación personal, 2021)

Esta es la historia del cambio de Moravia, en décadas pasadas lo que llamamos hoy en día El Morro, fue un lugar desagradable lleno de basura, militares, no era un lugar agradable para visitar en ese tiempo. Las personas eran muy vulnerables ya que tenían que llegar al extremo de esculcar las basuras para poder alimentarse y algunos les tocaba llevarles la comida a sus familiares, de esa misma basura construían sus viviendas, también se vestían con la ropa que lograban encontrar. Por el motivo de tanta basura ocurrían muchos incendios, la misma gente al ver la necesidad de estas personas, se unieron para crear un proyecto el cual fue rechazado en muchas partes pero su última opción fue ir al gobierno local el cual fue aceptado, gracias a esto se empezó a trabajar por medio de máquinas y la misma gente empezó a contribuir a la limpieza de esta zona, tiempo después el cambio se fue presentando ya que esta zona se convirtió en un lugar turístico con muchas partes verdes, flores muy hermosas, plantas a la venta y gracias a todo esto se dio el gran cambio de Moravia. (Laura, Conversación 9, Comunicación personal, 2021)

Moravia era un barrio muy chiquito, el cual era un basurero en el cual los camiones de basura echaban sus desechos, entonces un día se dieron de cuenta de que estaban

contaminando mucho el medio ambiente entonces fueron muy lentos, entonces como fueron tan lentos se incendió, entonces dijeron: antes de que vuelva a pasar una tragedia así tenemos que hacer algo, entonces lo que hicieron fue que volvieron ese basurero en un hábitat natural, eso lo hicieron por la salud de nosotros y por la de todos, entonces Moravia no es ya un basurero sino que es un hábitat natural, una de las partes más naturales de Moravia es El morro el cual se trata de que uno vaya allá a relajarse a todo, entonces como tiene tanta naturaleza no tiene árboles muy altos ni todo eso, entonces es un lugar como para que los niños eleven cometa, corran, allá venden también plantas por si uno quiere plantar sus maticas en la casa, etc. Entonces Moravia como es un barrio natural, es algo que está poblado por gente que vivía antes en El morro, donde era un basurero, ahora vive en una casa común y corriente, porque ahora hay más trabajos y no como antes que no había casi trabajos. (Valeria, Conversación 9, Comunicación personal, 2021)

Moravia era una gigante montaña de basura donde avitaban barias personas y esa personas se encargaban de limpiar la basura y venderla pero nunca terminarán de limpiar el morro de Moravia como le desian las personas a la gigantesca pila de basura entonces unas personas con dinero desidieron convertir esa gigantesca pila de basura en un jardín el jardín mas grande de toda la ciudad y lo cumplieron lo que antes era una gigantesca pila de basura se combirtio en lo que es ahora un gigantesco y hermoso jardín donde gente de todo el mundo quiere benir a bisitarlo. (Juan Esteban, Conversación 9, Comunicación personal, 2021)

Mis bisabuelos fueron fundadores del barrio cuando en esa época pasaba el tren mis abuelos nacieron en el barrio ellos me contaban que anteriormente el morro era un basurero y que ellos trabajaban cojiendo reciclaje y llevaban a la casa comida que se botaban en ese lugar y ahora después de unos años fueron quitando el basurero y el reciclaje ahora en dia todo a cambiado antes no abia centro cultural y en el morro vivía jente y lo sacaron porque se incendiaba por el mismo gas que quedaba de la basura enterrada y ahora en dia es un vivero donde sienbran flores. (Jasbleidi, Conversación 9, Comunicación personal, 2021)

Las narraciones que habitan en estos relatos, en los cuales niñas y niños cuentan su historia del barrio, tienen algunas imprecisiones si hiciera referencia a la realidad histórica, pero, sería difícil saber qué relato relacionado con la memoria no podría tenerlas. Sin embargo, las historias coinciden en diversos temas a los que suelen dar relevancia cuando hablan de Moravia, dibujan un territorio que parte en todos los casos del Morro, y cómo este se fue formando, llenándose de basura, de allí, relatan las condiciones de vida de quienes expandieron el barrio alrededor de este espacio, reconocen que quienes trabajaban, se alimentaban, vivían de y en el Morro, lo hacían por las condiciones de pobreza y la falta de cobertura de sus necesidades básicas, era el Morro de basura el que podía convertirse en respuesta y sustento cuando el Estado parecía invisible o por el contrario, eran ellos invisibles al Estado.

A ellos también les parece increíble que otras personas vivieran en medio de la basura, pero reconocen con admiración la capacidad de gestión de quienes estaban allí, es por eso que el reciclaje toma relevancia en sus relatos, exponen las diversas formas de utilizar la basura como medio de subsistencia, además, esta misma basura se convirtió en la posibilidad de construir las propias viviendas con lo que encontraran allí, esto no es pasado por alto en las historias, diversos materiales iban levantando lo que podría ser sus casas, aún en medio de la basura, aún en medio de las enfermedades que esto pudiera provocar, aún con la posibilidad de incendio, aún con todo lo que podía implicar, la autoconstrucción dio forma a Moravia y las niñas y niños lo nombran y reconocen. Además, agradecen el trabajo desarrollado por los recicladores, saben que sus esfuerzos ayudaron al barrio y aportaron a que fuera hoy un ejemplo de transformación.

Por otro lado, de manera sutil, nombran un poco las violencias que habitaban el territorio, aunque saben que existieron han dado tanta relevancia a otros aspectos que consideran claves para la historia del barrio, así cuando hablan de violencia suelen hacerlo en mayor medida con relación al presente, por eso no se muestran mucho en estos relatos, quizás porque poco se habla con ellos de otros dolores que también acompañaron la configuración del territorio o tal vez porque ahora, atraviesa tanto su experiencia que no podrían narrarlo sin tenerlo presente.

La transformación es el tema que cierra en todos los casos las historias, dando el cierre de un “final feliz” que nos han vendido las historias Occidentales endulzadas llegadas a nosotros desde pequeños, parece como si allí terminara la historia del barrio, cuando conversamos sobre esto, me dijeron que no habían pensado en eso, que “era un final bonito para la historia”, “era algo muy importante para terminar”, entre otras cosas, pero después de todas ellas reconocieron que la

historia de ninguna manera terminaba ahí, de hecho hoy, ese jardín que nombran en el final de todos sus cuentos se ha ido desdibujando y las casas han comenzado a llegar de nuevo a él. No obstante, enuncian este final en medio de otras transformaciones que se han dado en el territorio. La relevancia que tomó la siembra es una de ellas y no es menor, las capacidades desarrolladas y aprendidas en el territorio para el manejo de residuos, la recuperación de la tierra y demás asuntos relacionados han dado la posibilidad de nacimiento de organizaciones, corporaciones y colectivos dedicados de manera específica a estos procesos y a educar alrededor de ellos, hay un contraste en el paisaje en el que la basura se combina con las flores y en el que se disputan las esquinas para tomar allí protagonismo. También, la construcción del Centro de Desarrollo Cultural de Moravia, se convierte en un hito que destacan en los relatos, este espacio se vuelve el símbolo de la unión comunitaria, la resistencia y la relevancia de las expresiones artísticas como posibilidades de autogestión de la comunidad, allí se encuentra la diferencia y crea en conjunto para reconocer eso que nombraron al inicio de este capítulo, que “Moravia es de muchos colores”. Finalmente, el crecimiento del turismo y el interés de otros por conocer el territorio, se convierten en asuntos que destacan porque de alguna manera la idea de que otros quieran venir a conocernos, solemos asociarla con que algo está muy bien, empero, esto tiene mucho más de profundidad, si bien en Moravia han surgido estrategias turísticas pensadas desde la comunidad y el reconocimiento horizontal, aún no se puede esquivar por completo el exotismo que provoca en algunos extranjeros y nacionales al ver las personas históricamente empobrecidas como algo fotografiable.

4.2. Un barrio bordado por la memoria

La memoria es algo que uno tiene adentro en el cerebro, en el cuerpo, que le permite recordar cosas. Hay distintos tipos de memoria, las humanas o las donde uno guarda música. Las humanas es por ejemplo poder recordar un familiar, un momento. La memoria es un lugar donde uno puede guardar cosas experimentadas, cosas vividas y también recordatorios o investigaciones. Es el lugar de nuestro cuerpo que guarda información. Es como tener recuerdos o momentos que pasaron felices. Una parte del cerebro que guarda imágenes de lugares a los que uno ha visitado o cosas que uno ha hecho para no olvidarlas. Como aquí en Moravia, algo que pasó hace mucho tiempo, que es muy reconocido en el barrio, la memoria de este barrio, fue capturada en cámaras, así por los carteles y todo eso,

los podemos... Es como si fuera una cámara del tiempo, en el barrio casi en todas partes, hay algo que representa el barrio. (Conversaciones 7 - 8, Comunicación personal, 2021)

Moravia ha sido un territorio que se cuenta desde las voces de los adultos, esto ha hecho que sean ellos quienes borden la memoria del barrio, no diré que no deberían hacerlo, pero hasta el momento no se han dedicado espacios a compartir y reconstruir esa memoria con niñas y niños, encuentros en los que las voces coincidan y relaten eso que ha dado origen a este territorio. Eso no ha sucedido en gran medida más allá de los entornos íntimos. Sin embargo, hay espacios dedicados actualmente a buscar formas de hacerlo, la Institución Educativa Fe y Alegría y el Centro de Desarrollo Cultural de Moravia, son algunos de ellos que en los últimos años vienen expresando intenciones y teniendo acercamientos a estrategias para propiciar que la memoria sea tejida con un hilo que pase por todas las manos.

Como mencionan las niñas y niños en su definición, la memoria puede ser contenida en nosotros y atravesada por la experiencia, pero también fabricamos dispositivos u objetos que contienen esos relatos productos de la memoria y se convierten en memoria misma. No obstante, cuando profundizamos en muchos de esos relatos o dispositivos, poco encontramos de las niñas y niños allí, pero no solo de ellos, existe otra voz en gran medida silenciada en la memoria que hoy narra Moravia, la voz de las mujeres:

Llama la atención que en las fotografías conocidas de estos convites las mujeres salgan sólo en acciones como la preparación de los alimentos, lugar sin dudas relevante, pero que la deja situada en oficios tradicionalmente atribuidos a lo femenino, mientras que en los relatos se encuentra con la imagen de una mujer activa en todas las fases del convite. (Paniagua & Saldarriaga, 2021, p. 8)

Esas mujeres que hicieron parte de los procesos de construcción del barrio, que tejieron redes de cuidado para ellas mismas, los niños y los otros habitantes del territorio y lideraron procesos de autoconstrucción y resistencia se encargaban de alimentar, pero también de poner sus manos para levantar el territorio, porque como mencionan en *Cámara Emergente: relatos y contrarrelatos de mujeres en Moravia*:

El agua, la luz, las calles, y la “enchulada de las casitas” eran tareas que no solo requerían esfuerzo, sino una dosis máxima de rebusque y juntanza. Para tener agua había que buscar un pozo y llevarla con mangueras hasta la casa, la luz llegaba por medio de un sin número de cables enmarañados que al menor movimiento dejaban sin luz a todo el vecindario. Sin embargo, estas acciones eran potentes: alternativas puntuales a problemas reales que no solucionaba el Estado o la administración de turno. (Paniagua & Saldarriaga, 2021, p. 10)

Cada cosa del proceso de construcción territorial implicó un esfuerzo excesivo, en cada cosa participaron las mujeres, empero, los relatos, las fotografías, al igual que a las niñas y niños, tampoco las contienen. Cuento esto porque me parece relevante reconocer que, a pesar de haberse dado diferentes iniciativas, resistencias y organizaciones, Moravia sigue partiendo de un relato correspondiente a la jerarquía, la voz que la narra es la hegemónica y por eso, se silencian las mujeres, las niñas y los niños, porque quizás aún sin percibirlo o entenderlo por completo, hay una matriz colonial determinante del relato que debe ser contado y es ese el que encuentro.

Los acompañantes de mi camino hicieron alusión a esto, a la posibilidad de que los procesos de memoria los incluyan, desde las conversaciones como mencionaron Jasbleidi y Laura en la conversación 8 “porque los padres le cuentan, porque a veces vemos carteles, cosas o escuchamos la historia” (Comunicación personal, 2021), hasta las posibilidades de compartir con otros esa memoria que narra su territorio, como lo mencionó Juan Esteban en la misma conversación “porque nosotros también podemos querer contarle a otras personas y que conozcan más del barrio” (Comunicación personal, 2021).

Los procesos de memoria deben tejerse de manera colectiva y es así como podrá resignificarse, como podrán destruirse las estructuras de poder desde los cuales han sido creados para que los relatos circulen, se desenvuelvan desde la diversidad de voces que los implican y se compartan en cada espacio desde esas voces que difieren y se encuentran, “la memoria colectiva, en este sentido, es la que articula la continuidad de una apuesta decolonial, la que se puede entender como este vivir de luz y libertad en medio de las tinieblas” (Walsh, 2013, p. 26).

4.3. Territorio, barrio y hogar

Sobre aquel terreno solitario, cerca al río, o tal vez en ese botadero de basuras y escombros,
usted construirá un refugio.

Contra las probabilidades y con mucho trabajo familiar levantará una casa sostenida por
madera, amparada por plásticos y latas.

La gente la llamará rancho, pero en realidad será hogar, historia, conquista.

Cierre los ojos y grave ese instante: usted habrá construido con sus manos el motivo de una
lucha.

—Paniagua Arroyave et al., Manual de instrucciones para construir una casa en Moravia (2020).

Figura 13

Moravia en colores



Nota. Ilustración realizada durante las conversaciones y digitalizada para esta publicación por Johanna Espinosa.

El territorio es como la casa de uno. El territorio es como una ciudad, un país, el barrio, donde estamos ubicados, la casa donde, pues, el lugar donde hicieron mi casa. Un territorio es un lugar donde una familia puede construir su casa o mantenerse. Donde pueden vivir personas, animales.

El territorio es de uno porque uno lo compró. Porque cosechó en él, trabajó por él. Porque construyó un hogar y donde vivir. Porque lo cogió, porque lo encerró primero que todos. Porque uno fue pilas y cogió el lugar antes que otras personas. Es donde uno muere, donde uno nace, donde uno se cría, donde uno cría a los hijos.

También habla de la personalidad de uno, porque eso es como, pues es como algo de uno, pues pertenece a uno mismo.

No solo mío sino de otras personas, de las personas que viven en el barrio, de la gente que quiera venir. Además de la casa, también la cancha, el colegio, donde puedo jugar, es mi territorio. (Conversación 2, Comunicación personal, 2021)

Figura 14

Territorio



Nota. Ilustración realizada durante las conversaciones y digitalizada para esta publicación por Johanna Espinosa.

El territorio, es relacionado por las niñas y niños con ese espacio que dotan de sentido, ese que se relaciona con la casa, un lugar con una gran carga simbólica en Moravia, además lo plantean como el espacio donde transcurre la vida, no de una manera estática sino en relación con los otros y con uno mismo, el territorio que ven es el que apropian en el que se ubican y donde pueden soñar la vida. Como lo mencionan Moreira & de Vasconcellos:

A noção espacial, como parte integrante dos sujeitos, é uma noção social, é uma construção simbólica, constituída a partir do contexto cultural no qual se está inserido. Assim apresenta um caráter ideológico e semiótico, sem o qual não existirá para as pessoas, corroborando dessa forma a construção de nossas subjetividades. (2006, p. 121)

Esta construcción simbólica puede verse fracturada por asuntos principalmente externos, especialmente en Moravia, muchos llegan separados de su territorio de manera forzada o provocada, con respecto a esto, en la conversación 2, Samuel mencionó: “perdemos nuestro territorio porque nos estamos yendo para otra parte” (Comunicación personal, 2021), pero Juan Esteban respondió con la siguiente afirmación: “yo digo que no porque si tiene un territorio en el otro lugar, no lo pierde” (Comunicación personal, 2021), con respecto a esto Ramírez & López (2015) plantean:

Desterritorialización no debiera referirse, como pudieran afirmar algunos autores, a que el espacio físico deja de tener importancia, sino que los vínculos entre un grupo social y su espacio se debilitan. La desterritorialización implica, entonces, la ruptura o fragilidad de los vínculos con una porción de la superficie terrestre. Tiene que ver con la falta de control, con los obstáculos que enfrenta un grupo social para apropiarse de lo que fuera su espacio, con la pérdida del patrimonio y de los espacios públicos que permiten la configuración de comunidades. (p. 153)

Por lo tanto, podría afirmar que tanto Samuel como Juan Esteban proponen puntos pertinentes para la discusión, quienes son desterritorializados, pierden su territorio en tanto rompen el vínculo simbólico con él, pero también quienes llegan a un nuevo lugar pueden lograr tejer en él y cargarlo de sentido, convirtiéndolo con el tiempo, en un nuevo territorio, pero, esto, no puede negar lo primero. Sin embargo, en Moravia no solo llegan personas que han sido sacadas de su territorio, sino que muchos habitantes de Moravia han tenido que salir del barrio por diferentes motivos, reubicación, violencia y demás, con respecto a esto, Samanta nos contó lo que representó para ella tener que dejar su casa, la cual concebía como su territorio más próximo:

Cuando yo me fui de mi otra casa, que yo la quería mucho, cuando me pasé en esta como que me dio una emoción y me dio mucha gastritis. Y además yo me fui, además como que cuando estoy en la cama durmiendo y cuando está de día, cuando está el sol, siento que estoy en mi otra casa en la ventana viendo como era tan genial esa casa porque es que, sentía, me sentía muy cómoda en esa casa porque como que me sentía que era muy especial cuando nací ahí. Y me sentí muy especial también acá, pero estuve muy feliz y muy

emocionada cuando estuve acá y me voy a pasar de nuevo a otra casa porque esta casa es prestada. (Samanta, Conversación 2, Comunicación personal, 2021)

Figura 15

Mi casa



Nota. Ilustración realizada por Samanta y digitalizada para esta publicación por Johanna Espinosa.

Samanta desde su historia, compartió como sintió que su “otra casa” dejaba un vacío, tener que salir de ella hizo una ruptura que implicó una reacción no solo emocional sino también física a pesar de llegar a otro espacio en el cual podía sentirse bien, no era lo mismo habitar una casa “prestada”, no podía sentir en ella la misma comodidad y seguridad que en el territorio que era suyo, además, su anhelo de regresar a Moravia se presenta aquí y en todas las conversaciones en las que la casa y el territorio eran protagonistas, ella se siente moravita así haya tenido que salir de su casa, así viva en otro lugar, se siente moravita esté donde esté.

Con este caso que plantea Samanta y la definición dada por los demás integrantes del proceso, comprendo que las relaciones más sólidas establecidas con el territorio, parten del barrio,

el hogar y la familia como espacios en los que construyen relaciones y de los que se sienten parte, por eso abordaré ambos de manera particular.

4.3.1. Barrio

El barrio es mi hogar. El sitio donde queda mi casa. Es como un conjunto de casas que va formando un barrio. Significa algo que tiene muchas plantas, algo que es como puros lugares que te cubren. (Conversación 2, Comunicación personal, 2021)

Figura 16

Un barrio de colores



Nota. Ilustración realizada por Samanta y digitalizada para esta publicación por Johanna Espinosa.

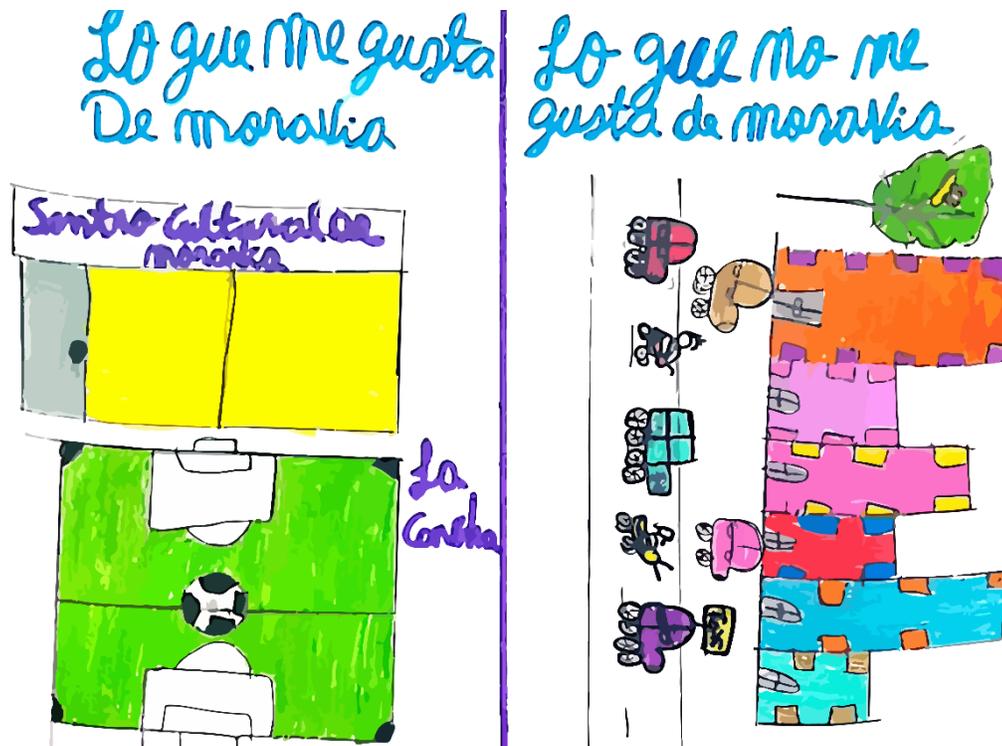
El barrio en este caso, comprende diferentes barrios que componen Moravia, una construcción simbólica que trasciende la explicación espacial que lo delimita, ahí es donde ubican sus casas y otros “lugares que te cubren”. En el barrio está la comunidad, aunque en muchos casos en las conversaciones parecían ser sinónimos, por ejemplo, Juan Esteban la definió como “una parte donde viven muchas personas en pocas palabras un barrio” (Comunicación personal, 2021),

parece que esa idea de comunidad y barrio no se disocian y esto ocurre porque Moravia tiene una lógica horizontal y de cohesión, aunque presenta diversos conflictos sigue teniendo grandes fortalezas y eso se expresa en las formas de las niñas y niños narrarlo, el barrio y la comunidad son lo mismo en la mente de los niños, en sus representaciones, porque ambas dependen del otro. Por ejemplo, hablamos en nuestros encuentros sobre el Plan Parcial de Renovación Urbana (PPRU) y sus implicaciones, con respecto a esto las niñas y niños señalaron que una de las cosas más peligrosas de este tipo de proyecciones urbanas podría ser desdibujar el barrio horizontal, eso afectaría las relaciones que se han tejido en el barrio y, por lo tanto, podría fracturar la comunidad que lo habita.

Por otra parte, aunque no los mencionan en esta definición, en medio de esas casas y lugares seguros, también leen el barrio como un conjunto de luces y sombras que se dibujan sobre diferentes espacios y que indican cuáles son apropiados y pueden habitar y cuáles no. Generalmente lo que identifican como oculto y oscuro es eso a lo que temen, “en el imaginario infantil lo lejano, en tanto desconocido es asociado con el peligro” (Serrano , 2015, p. 9), pero también hacen lectura de los espacios a partir de quiénes los ocupan y las funciones que les dan, por eso, para ampliar un poco más esta lectura espacial, abordamos el territorio nombrando y señalando esos lugares de luz y sombra.

- Hay lugares que no les gustan o en los que se sienten inseguros:

El que menos me gusta de Moravia es por la esquina en donde corrieron esa empanería, que ya está al lado de acá -del centro cultural-, esa esquina tiene mucho peligro, por qué, porque ya está como mucha policía y a mi mamá no le gusta a veces porque cuando yo termino de estudiar, un día yo fui a Fiesta del Libro y había muchos policías, que tú estabas y yo me quedé muy triste y llorando, así que me tocó quedarme con mi valor. (Samanta, Conversación 12, Comunicación personal, 2021)

Figura 17*Lo que me gusta y no me gusta de Moravia*

Nota. Ilustración realizada por Laura y digitalizada para esta publicación por Johanna Espinosa.

El bosque: Porque no me gusta porque la jente renpuja y pasa mucho carros y motos. Porque me siento insegura porque creo que es muy importante para uno porque llega personas que no son de aquí de moravia y me pueden robar.

El Oasis: Es como que muy maluco porque también hay gente, pues, que fuma marihuana y se esconde por ahí, entonces hay peligro pa' los niños. Porque me siento insegura porque se mantiene mucha jente que son enfermos y se roban a los niños y los matan.

Las galleras: Es donde la jente apuesta para que un gallo lo maten. Aquí si hay galleras, porque uno ve mucha muerte de gallos y uno no le gusta. También deben vivir.

La plaza: Está la plaza de la jente que fuma. De pronto alguien no paga la droga entonces por pensar de que uno fue la persona, lo pueden hasta matar. De pronto hay gente que compra mucha droga y se droga mucho y se vuelve como loca y empieza a pegarle a gente. A lo que ven que muchas personas van a comprar, les quitan el dinero o hasta lo salen

matando. Me daría miedo pasar por ahí. A veces a uno le da miedo porque gente por querer comprar la droga y al no tener plata entonces pueden robarle a uno la plata.

El morro: Porque me siento inseguro porque es peligroso me pueden robar y hay jente muy mala que me puede hacer daño.

Lo que no me gusta de Moravia que sacan la basura el día que no corresponden y la musica de las discotecas son a alto volumen.

Lo que no me gusta de Moravia es que las calles son muy estrechas y estacionan autos y motos en frente de las casas y eso hace que las calles se vean más angostas, así que por eso es lo que no me gusta de Moravia.

No me gusta y no me siento segura en el barrio por sus ruidos, por la falta de tolerancia entre los habitantes y las malas costumbres de arroja basuras a las vías publicas. (Conversación 10, Comunicación personal, 2021)

Cuando hablan de espacios los relacionan con sus usos, cargas simbólicas y con quiénes están en ellos, hay una gran sensación de inseguridad cuando hay una relación con el consumo de drogas y con cualquier tipo de violencia, ni la policía ni nadie armado genera seguridad, esto pasa también cuando son otros quienes están expuestos a estas manifestaciones de violencia, en el caso de las galleras, genera inseguridad y también un desacuerdo que habla de la empatía que las niñas y niños tienen por los animales y los seres vivos a su alrededor, esto, se presenta en todo nuestro proceso, además, las historias y la experiencia narran otros lugares que son posibles generadores de peligros, espacios específicos marcados como El Oasis, un territorio en el que se manifiestan múltiples violencias y conflictos de las cuales no son ajenos aunque no vivan cerca ni lo transiten con frecuencia.

También consideran que los lugares que tienen mucha gente extraña como el Bosque pueden convertirse en potenciales riesgos.

Por otro lado, coinciden otras particularidades de los lugares que no les gustan, aspectos relacionados con la convivencia que afectan las formas de ver y habitar el territorio, temas como la basura, el ruido y las diversas ocupaciones del espacio, hacen que sea difícil recorrerlo y transforman la relación con él.

- Pero, también hay lugares que les gustan o en los que se sienten seguros:

Figura 18

Centro de Desarrollo Cultural de Moravia



Nota. Ilustración realizada por Isabella y digitalizada para esta publicación por Johanna Espinosa.

El Puente de la Madre Laura y El Morro, porque me hacen respirar, me hacen ser yo misma. (Samanta, Conversación 12, Comunicación personal, 2021)

Lo que me gusta de Moravia es el centro cultural de Moravia por su limpieza el buen trato la seguridad y las cosas lindas que aprendo. Me gusta conocer nuevos niños nuevas costumbres y nuevas amistades. (María Paz, Conversación 10, Comunicación personal, 2021)

Lo que me gusta de Moravia es la cancha y el centro cultural, lo de la cancha me gusta porque es un espacio seguro y donde podemos ir a hacer deporte con libertad y ya que podemos hacer deporte también es muy bueno para la salud o tener un buen físico. Y lo que me gusta del centro cultural es que en ese lugar dan muchas capacitaciones a los niños y jóvenes de poder realizar actividades y enseñanzas para el futuro de la juventud. (Laura, Conversación 10, Comunicación personal, 2021)

En el sentro cultural, en la cancha sintetica, en el parque de caribe, en los brinquitos, en el colegio, en mi casa, con mis amigos, en la tienda. (Juan Esteban, Conversación 10, Comunicación personal, 2021)

Me gusta estar en el morro: porque me gusta porque puedo ir con mi familia a dar un paseo o una fechas especiales, el parque: porque me gusta porque puedo jugar con mis primos con mis amigos o amigas, el colegio: porque me gusta porque puedo jugar con mis amigos y puedo aprender más, La casa de mi mamita: porque me gusta porque puedo hacer la vicita puedo jugar con los gatos de mi tio, La cancha: porque puedo ir a jugar con mi padre con mi hermano con mis primos y con mis tios.

Me siento segura en el colegio: porque me siento segura porque le puedo decir a los profes cuando me siento insegura o en peligro, la casa de mi mamita: porque siento segura porque puedo ir a la casa cuando alguien me quiere robas o violar o hacerme daño. la iglesia: porque me siento segura porque el padre me puede ayudar del peligro, Fe y alegría: porque me siento segura porque alla estudia mi hermano y lo puedo buscar para que me protega. (Jasbleidi, Conversación 10, Comunicación personal, 2021)

Yo me siento segura en el Centro Cultural de Moravia porque hay personas que me protegen de los peligros que pueden haber y es el lugar que mas me gusta porque se siente la armonía, la felicidad, la cultura y esta libre de basuras, ruidos molestos y de personas que me quieran hacer daño. (Isabella, Conversación 10, Comunicación personal, 2021)

Aquí encuentro una gran contradicción, El Morro se convierte en espacio de gusto y seguridad, a la vez que representa la incomodidad y la posibilidad de peligro. La contradicción habita en Moravia como una constante, este es uno de sus ejemplos más claros, allí en diferentes horas del día se presentan dinámicas y actores que cambian a lo largo de las horas o al atravesar el camino, las familias se apropian de este lugar para el encuentro, niñas y niños lo utilizan para el juego, pero también el consumo y la soledad que por momentos vive, propician la sensación de inseguridad y la posibilidad de materializarla.

Además, los espacios que les gustan y generan seguridad, son aquellos a los que pueden darles múltiples usos, que permiten el juego y el encuentro, espacios que relacionan con la libertad,

la felicidad, la limpieza y la seguridad, el Centro de Desarrollo Cultural de Moravia, la cancha, el colegio, son espacios que han sido apropiados y, por lo tanto, se convierten en posibilidades para compartir, aprender y crear. También existe una relación de estos lugares con actores que generan confianza y son reconocidos por quienes habitan los espacios como apoyo y respaldo.

En el barrio los niños salen al encuentro de sus vecinos en las canchas, plazas y parques lo que les permite crear sus propios espacios de socialización, es la recreación el motivo que los congrega al margen de la mirada adulta, experiencias que cargan de significados a los espacios urbanos. (Serrano, 2015, p. 12)

Estas lecturas también parten de la posibilidad de relación y exploración que niñas y niños han tenido con los lugares nombrados, hay espacios del barrio aún por descubrir.

Las relaciones que las infancias mantienen con los territorios que habitan están mediadas por el mundo adulto, dadas las normas sociales se ha relegado la participación de las infancias quienes han quedado aisladas a ciertos lugares como la escuela y la casa impidiendo que se exploren otros territorios como el barrio e incluso dentro de algunos territorios hay lugares no habitados debido a que los niños/as los sienten ajenos. (Chocontá & Vargas, 2017, p. 104)

Tendríamos que pensar formas de tejer territorios posibles de exploración, en los que se construyan redes de cuidado, en los que la infancia no corresponda solo a las familias sino a las comunidades, así como las define Samanta durante nuestra conversación 12 “las comunidades significan cuidado y valor” (Comunicación personal, 2021), entendiendo que esos entramados colectivos deberían ser los encargados de la infancia en los territorios y así permitirían no solo una apropiación mayor sino una transformación de los mismos. Eso ocurría inicialmente en el barrio, el cuidado era una labor colectiva y eso se ha perdido con el tiempo, sin embargo, de allí surgieron grandes mujeres líderes como Mamá Chila y con ella diferentes madres comunitarias que aportaban a la construcción de sistemas de cuidado, no obstante, estos sistemas, deberían reconocer el trabajo de la mujer, pero trascenderlo para eliminar la configuración de roles establecidos y entender que el cuidado es una labor que nos corresponde a todos.

Es por esto que abordo un poco más el último territorio priorizado en este proceso, la familia, como un territorio que debe replantearse para fortalecerse y permitir que las niñas y niños lo trasciendan como único posible.

4.3.2. Familia y hogar

Una familia es como un grupo de personas que tiene algo que los une. Es estar rodeada de los que nos aman. Un lazo de personas que se quieren mucho. Es algo que te ama. Son las personas que uno quiere más, que lo apoyan a uno y que lo consideran en ocasiones tristes o en ocasiones de alegría. Un grupo de personas que se apoyan, se aman, tienen problemas, la infidelidad, cuando digamos un papá no respeta a la mamá y la engaña con otra persona. Tiene problemas económicos y algunas te cuidan. Cuando una persona por decir, dice algo y la otra lo contradice, hay problemas en la familia, que no haiga respeto. (Conversación 2, Comunicación personal, 2021)

El hogar es un lugar en el que una persona vive o varias personas. Mi casa con mi familia. Es algo que te cuida mucho. Es que algunos es que necesitan alimentar a los hijos, hacer una cosa donde uno tiene que hacer el hogar, un lugar para vivir. Tener un lugar donde vivir, dormir, desestresarse. Donde vivir, donde no mojarse, no recibir tanto sol. Cuando uno compra una casa o se la quiere dedicar a alguien y ya. (Conversación 2, Comunicación personal, 2021)

La familia es un territorio en tensión, a la vez que la comprenden como un entorno de cuidado, protección y amor, también la relacionan con conflictos y rupturas que en cada una se presentan de manera diferente. Como lo presenté en capítulos anteriores, es además en la familia donde se aprenden los roles que nos ubican en jerarquías instaladas en la matriz de poder, incluso en la definición con la que comencé este abordaje se habla de infidelidad, y en ella es el papá el que no respeta a la mamá, es el papá quien engaña, es el papá quien tiene un rol de poder. También en nuestras conversaciones hablaron de la mamá como la encargada del cuidado, a ella es a quien hay que “ayudarle” a organizar la casa, con las labores de limpieza y de cuidado incluso que a veces asumen los hermanos mayores. Además, algo importante de señalar en la definición que

ubiqué al inicio de este fragmento, es que si bien hay una imagen idealizada de la familia desde el amor y la protección, “algunas te cuidan”, no todas, las familias no son una construcción homogénea que funciona en todos los casos de la misma manera, en nuestras conversaciones surgió la idea de “mamá, papá, hijos”, como una constitución de familia, pero esta fue confrontada especialmente por quienes viven solo con su mamá, en estas discusiones concluimos que no hay una forma única de la familia y por eso tampoco hay una forma única de “funcionamiento” dentro de ellas, si bien algunas familias son entornos de protección, también hay unas que son entornos de riesgo y es por esto que las familias no pueden ser los centros de las comunidades, la comunidad debería ser el centro de las familias, según nuestras construcciones y reflexiones, “la comunalidad no plantea un desarrollo alternativo sino una alternativa al desarrollo, a la barbarie. Como el pasado, el futuro será comunal o no será” (Alvarado et al., 2018, pág. 170).

En conclusión, los roles son fortalecidos al interior de los núcleos familiares, que se ven como eso, un núcleo, lo que debería ser considerado una parte de la comunidad se ubica en el centro de ella y construimos entonces un montón de centros que no pueden encontrarse y por lo tanto no pueden tejer lazos que los vinculen. Sin esos vínculos, es mucho más compleja la conexión de un territorio, el tejido colectivo no puede partir de la unión de tejidos privados, debe iniciar con hilos compartidos que se entrelazan desde el inicio y dejan de dar prioridad al entorno privado que nos refuerza la estructura capitalista, para construir desde y para el entorno común.

5. Manifestaciones de violencia, posibilidades de paz

5.1. Violencias

La violencia es algo que pedir la muerte y la violencia también es cuando uno le pega a los amigos o a los que odia. Son personas que golpean o agresivamente las lastiman, que agreden al otro, personas que le han daño a una persona de diferentes formas. Es algo que te pueden aporriar, te pueden lastimar o te pueden secuestrar o matar.

Cuando nos gritan... con una pistola, con un cuchillo, con lo que sea de manera que aporree, hasta con lo que tiene Gatúbela. Cuando me dicen cosas feas. (Conversación 6, Comunicación personal, 2021)

La violencia parte de la expresión más simple, de la mirada, el gesto, y, a medida que se comienza a agudizar, como un reflejo creciente de las pequeñas acciones, llegan la ausencia, el abandono, el olvido, la agresión verbal, los golpes, dejando marcas físicas y simbólicas en la piel y el alma de todos. La violencia tiene diferentes expresiones, también se presenta en diversidad de contextos, situaciones y magnitudes, puede surgir en lo íntimo, familiar, vecinal, escolar y en el entorno público.

En la definición inicial puede verse que, a pesar de que las niñas y niños dan prioridad a los ataques físicos, también comienzan a dilucidar las palabras como formas de ser violentos, acercándose así al campo de lo simbólico. En este capítulo me acerco a las múltiples manifestaciones de violencia que emergieron en nuestras conversaciones, en su mayoría presentes en el territorio con diferentes proporciones, impactos y respuestas. Aquí los participantes proponen desde lo que parecería más simple hasta temas complejos que los atraviesan a ellos y al territorio, por lo tanto, en este capítulo no nombro de manera específica la voz de la cual surgen los relatos.

5.1.1. Hay dolores que marcan el cuerpo

En primer lugar, hablo de la violencia física, abordada en la definición inicial de este apartado, para esto parto del significado propuesto por las niñas y niños:

La violencia física es de los niños, bueno es de peleas, cuando uno pelea y entonces se aporrea, le dan una patada o le tiran un balonazo en la cabeza o si le aporrean el diente o si le tiran piedras o muchas cosas. Es que algunos malvados tienen cuchillos, tienen armas y las armas pueden matar a uno. Es que los malvados se visten de otra forma y uno cree que no es malvado. Nos engañan, nos hacen una broma y ahí mismo es donde nos pueden matar. Es que uno es muy agresivo en la vida y uno no puede ser agresivo.

Hay violencia contra las mujeres, contra los niños y contra las niñas y contra los perros, pero lo violento en los animales se llama maltrato animal.

Yo quiero decir que mi mamá también le pusieron un poquito de maltrato cuando yo nací. (Conversación 6, Comunicación personal, 2021)

En este relato tan pequeño se contienen tantas posibilidades de violencia, procuro no pasar por alto ninguna. Los golpes o la agresión, (entendiendo que “la agresión es intencional, es de a postas” (Conversación 5, Comunicación personal, 2021), por lo tanto, no implica lastimar a alguien por accidente, sino tener la intención de hacerlo), como plasmé al inicio, son un punto de partida fundamental, esta puede venir de cualquier persona, sus pares, adultos y demás, son posibles agresores.

“Yo digo que de vez en cuando podemos ser malas personas” (Conversación 5, Comunicación personal, 2021).

Esta frase habla de cuándo han sido las niñas y niños los violentos, cuando surgió la pregunta ninguno aceptó haberlo sido, es más, algunos dijeron “eso no se puede”, “debemos ser buenos con los demás”, “hay que tratar a los otros como queremos ser tratados” y demás discursos ensayados que suelen entregarnos para responder algunas preguntas, pero, hice una pausa y decidí contarles que yo en algún momento cuando estaba en la escuela fui violenta, que traté mal a otros e hice sentir mal a otras personas, gritaba con facilidad y era buena lastimando con las palabras, cuando conté esto surgió primero la sorpresa, luego, como si presentarme como un ser humano real

les hubiese brindado la posibilidad de confiar en mí, una voz rompió el silencio aceptando que en medio de un juego había golpeado a un amigo, luego otra contando cómo le lanzó una piedra a un niño porque “me hizo enojar”, y así, relatos como: “yo le he pegado a unos amiguitos porque ellos comienzan profe, ellos empiezan a pegarle a uno y uno les dice ¡Ey! no me siga pegando y ellos siguen” (Conversación 6, Comunicación personal, 2021), a pesar de que en algunas ocasiones se justificaban las reacciones o se culpaba a otros por ellas, la conversación llegó a un punto que nos permitió reconocernos a todos como posibles reproductores de la violencia, no solo de la física y esto, más allá del juicio propició múltiples reflexiones para reconocer en nosotros cuándo somos los agresores, por ejemplo, en espacios como la escuela en los que se encuentran con sus pares, en estos casos propusieron “mediar” y las palabras como una forma de resolver los conflictos en lugar de responder con agresiones, aunque como todos entendimos, “no es tan fácil como parece”.

Adicionalmente, además de plantear las violencias de las que han sido víctimas o reconocen en su entorno inmediato, también propusieron la exploración de estas agresiones y cómo las han hallado en el territorio contra algunas personas:

Por ejemplo, ven a un indigente o a una persona de la calle y les pegan solamente por ser de la calle, por mi casa hay un señor que es de la calle y en el barrio le pegan puño, pata, solamente porque anda con su bolsito y así. Y él duerme por ahí en la calle. (Conversación 8, Comunicación personal, 2021)

Esta violencia ejercida contra el otro que consideramos “menos”, fue permanente en nuestros encuentros, las personas que habitan en la calle suelen ser una intersección entre ser resultado del sistema y renunciar a él, al distanciarse de su ser ciudadano e instalarse en un paralelo a la estructura establecida, las personas que están en la calle de manera permanente quedan cercanos a las niñas y niños con respecto al adulto hegemónico, dejan de ser escuchados, son invisibilizados, decimos que se alejaron del estado “ideal” de adulto productivo y por lo tanto, sus problemáticas se individualizan y se llevan a la categoría de “decisión personal”, esto los ubica en un lugar no privilegiado de la jerarquía y por lo tanto, sufren de diferentes formas de agresión que no suelen nombrarse ni detenerse.

A veces a las personas las echan pequeñas de la casa y a ellas les toca vivir solas en la calle y se crían en la calle. También es porque a veces los papás no tienen cómo darles un buen estudio ni nada, no tienen pues cómo hacerles entonces la única opción que tienen es dejarlos que se mueran en la casa o mandarlos pa'la calle. También es por qué no estudian, es como porque ellos se dedicaron a alguna otra cosa mala, les dio por fumar marihuana y eso, se dañaron su vida, por decirlo así entonces ya la familia no los quiere y los echan pa'la calle. (Conversación 8, Comunicación personal, 2021)

Estas ideas de múltiples posibilidades de llegada a la calle, como ellos lo decían, me permitieron reconocer que no hay historias conformadas de manera homogénea, no todo sucede con un paso a paso que termina igual y por eso debemos reflexionar nuestras formas de relacionarnos con los otros que vemos como malos o menos importantes.

Por otra parte, abordaron situaciones que ocurren o han ocurrido en el barrio, desencadenando acciones violentas o como evidencia de una construcción social que naturaliza la violencia, por ejemplo, como en esta conversación en la que las ideas fueron confrontadas:

-A veces algunas personas se lo buscan porque mantienen con la gente mala del barrio y empiezan a robar y hacer cosas, entonces a veces ellos mismos se lo buscan porque, pues los muchachos del barrio como que se dan de cuenta y empiezan a matarlos, pero eso también está mal hecho porque una persona no se tiene que matar se tiene que encarcelar para que aprenda de los errores que hizo.

-Sí porque a las personas se les da lecciones, no se cuesta la vida. Porque es que, bueno uno lo matan, cierto, uno no aprendió. Uno no sabe ni siquiera porque muchas veces uno comete errores y no sabe qué, pues que está cometiendo errores, porque, por ejemplo, el otro llega pum, me mata, cierto, y yo estoy haciendo algo malo y yo no me di cuenta, cierto, puede que otras personas sí se den cuentas pero yo no, entonces por ejemplo, si a mí llegan y me llevan pa'la cárcel yo ahí sí reflexiono, y pues veo que fue mi error. (Conversación 2, Comunicación personal, 2021)

A pesar de que inicialmente confirman el discurso de la muerte “buscada”, esta reflexión se modifica incluso antes de ser confrontada, esto permite evidenciar las posibilidades de la

conversación, darles voz a mis ideas y permitir que se encuentren con los otros, nos permite aclararlas e incluso transformarlas.

Regresando a la definición de violencia física, otro aspecto señalado fue la violencia contra las mujeres, los niños, las niñas y los perros, como un dibujo no intencional que excluye al agresor, en estas palabras encontré que los hombres no son señalados como víctimas de la violencia física, a pesar de que reflexionamos un poco al respecto y con el paso de las palabras entendimos que sí lo son, también abordamos el por qué no fueron nombrados allí, en ese momento surgió la idea de que la violencia contra la mujer es mayor y al parecer se expresa de formas más diversas, quizás por eso aparecía nombrada de manera particular, “hay más violencia hacia la mujer, pegándole, violándola, maltratándola, tratándola mal” (Conversación 6, Comunicación personal, 2021), esto alude a lo que he nombrado a lo largo de este texto, vivimos bajo una estructura y estamos determinados por una matriz de poder en la cual el hombre está por encima de las mujeres, las niñas y niños y los animales. En múltiples conversaciones surgió la violación como tema relevante y en una de ellas emergió esta conversación:

- Aquí no es que se viva mucho la violación.
- ¿Cómo que no?
- Pues, no se ve mucho, a cada ratico no.
- Es que usted es niño entonces no sabe tanto de eso.
- Es que lo que pasa en el barrio casi nunca lo muestran en las noticias.
- Como cuando ese muchacho mató a la novia y la tiró acá al caño.
- Es que en sí lo que pasa es que puede que pasen acá muchas cosas, mucha guerra, conflictos, pero en las noticias nunca lo van a mostrar porque no es un barrio importante, de ricos, de gente así, a cambio uno a cada rato ve que pasa cualquier cosita en el Poblado y de una lo muestran, pero lo que pasa en Moravia en sí no lo muestran. (Conversación 8, Comunicación personal, 2021)

Esta conversación en la cual se confrontó la idea de que la violación era algo que sucedía o no con regularidad en el barrio permitió identificar algunas situaciones, una de ellas es que las niñas confirmaban el hecho de que las mujeres solemos vivir en silencio este tipo de violencias y es más fácil que compartamos la situación con otras mujeres que con los hombres por ejemplo,

además que el tema no se presenta a ellos como una posibilidad de conversación constante para abordar su impacto y la dimensión que tiene en el lugar que habitan, igualmente, se refuerzan los roles establecidos porque, a pesar de que minutos atrás hablábamos de todos como un “nosotros”, ahora surgía la frase “usted es niño”, para justificar que no estuviera tan relacionado con el tema, marcando ahora la diferencia que suponíamos no existía palabras atrás, una diferencia que indica que como él es niño no tiene por qué saber tanto al respecto.

Además de esto, en la conversación hacen alusión no solo a lo que sucede sino a que no es contado porque Moravia “no es un barrio importante”, no solo hay un silencio a las mujeres por el hecho de estar bajo una matriz de poder que nos determina como inferiores, sino que esa misma matriz hace que el barrio en su generalidad esté en condiciones de inferioridad con respecto a otros como el Poblado por ejemplo, determinado esto por un factor principal, el económico, o sea, que las mujeres en Moravia no solo tienen un riesgo mayor de silencio por ser mujeres, sino además por habitar un lugar empobrecido como Moravia.

Incluso en esta definición de violencia física, nombran una que es ampliamente silenciada y que poco se ha abordado a pesar de que en los últimos años hay más preguntas y propuestas alrededor y es el maltrato que “le pusieron” a una de sus mamás al nacer, pues el discurso machista mientras aplaude y enaltece la capacidad de las mujeres de dar la vida, olvida el proceso complejo y doloroso que es la maternidad y por ende, el sistema no se preocupa por generar condiciones dignas para el embarazo y el nacimiento, menos aun cuando son madres racializadas y empobrecidas que vienen de territorios “no importantes” para la estructura social.

Siguiendo estos aspectos ya nombrados y en relación a lo mencionado anteriormente, hablaron del maltrato como:

Una violencia que marca más que en el cuerpo. Es como abusar de una persona o un animal. Es pegar y decir cosas que no son. Cuando un hombre le pega a una mujer o maltrato psicológico o cuando le dice un hombre a una mujer como: ay qué fea se ve o qué gorda, eso la va a hacer sentir mal a una mujer o maltrato físico. Cuando el hombre le está pegando a la mujer y el niño le pide que no le pegue. Cuando las personas ponen a pelear a los perros para ganar plata o a veces hacen que las perritas tengan muchos perritos. La mayoría del maltrato es hacia la mujer. (Conversación 7, Comunicación personal, 2021)

Además de la violación, surge en la reconstrucción del maltrato, nuevamente la mujer como protagonista y aquí trascendemos lo físico para hablar de lo psicológico, las palabras, las percepciones que construyen sobre nuestros cuerpos, se convierten en expresiones violentas que perpetúan al interior de los hogares posiciones dicotómicas que nos ubican en el lugar de superior/inferior y refuerzan los roles de género establecidos por la matriz colonial de poder y para entenderlo un poco más, ampliamos la explicación de cómo se maltrata a la mujer:

Cuando un hombre está borracho, en sano juicio o porque le quiere pegar a la mujer y la golpea por todo el cuerpo, porque sí, por cosas que no tienen importancia. Porque los hombres son bien machistas y dicen “usted solamente sirve para estar en la casa”. O porque lo quieren a uno nada más pa’ que tenga un bebé. Porque a veces las obligan solo a que les haga la comida a que los complazcan con cualquier cosa y ellos no son capaz de responder por ellas. A veces el papá quiere, o a veces el papá quiere que la mamá haga todo y entonces como la mamá no puede hacerlo todo al mismo tiempo entonces le pega. Aunque a veces también el papá como no fue capaz de hacer todo entonces la trata de boba, de loca. O en algunas ocasiones no permiten que nosotras las mujeres seamos libres, trabajando, saliendo con nuestros amigos porque piensan que los estamos engañando ya que es lo contrario y les empiezan a pegar a las mujeres a maltratarlas, por ninguna razón o porque no tienen una... cuando no tienen, digamos que le pegan y no tienen como nosotros, que a veces nos pegan por no hacer nada, sin razón. (Conversación 8, Comunicación personal, 2021)

El poder sobre el cuerpo para golpearlo, para procrear, para restringir su movilidad, para dictar sus acciones, para robarnos la libertad, es cuestionado por las niñas y niños de este proceso, que aunque pueden nombrar el “sin razón”, como si fuera posible tener razones para la violencia machista, en sus palabras hablan en realidad de una voz alzada contra ella para decir todo lo que no debería pasar, por eso las niñas de este proceso nombran la “libertad de ser”, como una de las cosas más relevantes en su construcción de posibilidades, a pesar de que están inmersas en el sistema moderno colonial que las ubica en el nivel cero de la jerarquía, a pesar de que están en sus hogares y en ellos ven la repetición de nuestras construcciones sociales hegemónicas, a pesar de que deben ir a estudiar de falda a la escuela, de estar determinadas por la construcción occidental

de belleza obligatoria, a pesar de eso construyen relatos de libertad y ponen su voz para nombrar la violencia machista que no quieren vivir ni perpetuar.

Y cierran este concepto reconociendo algo que no habían nombrado a profundidad: a las niñas y niños también les pegan “por no hacer nada”, también sufren de múltiples expresiones de violencia y entre ellas el maltrato suele ser una constante pero lo nombran con menor fuerza y continuidad, porque este maltrato silenciado se justifica en la educación, en estar enseñándoles a ser “mejores personas”, en “corregir” lo que hicieron mal y una cantidad de afirmaciones que parecieran pedir agradecimiento por el maltrato justificado. Además, porque en este caso las expresiones de violencia son permitidas, solo que limitadas, “están bien”, hasta cierto punto, naturalizamos tanto la violencia que la permitimos regulada para “formar a los adultos del mañana”.

Por otra parte, mencionan el maltrato animal, ya destacado cuando hablamos de los lugares que no les gustan y en los que se sienten inseguros, este tema es una de las grandes contradicciones que hallé en el territorio. Por un lado, Moravia es el encuentro de la vida urbana y el campo, por eso, encontrar gallinas, patos, marranos y demás, suele ser común en algunos sectores del territorio en los que se comparten los patios o andenes con diferentes especies, sin embargo, también es un territorio en que se presenta mucho el maltrato de cualquier especie y el abandono de animales especialmente domésticos, “maltrato animal, maltratan mucho a los perros y a los gatos, cogen a un perro y lo vuelven nada” (Conversación 8, Comunicación personal, 2021).

Maltratar la floresta pues, así la naturaleza, maltrato animal es cuando cogen a un perro, le pegan pata, le dan con cualquier cosa, lo mismo que a un gato, loro, cualquier animal; a la naturaleza, dañando los árboles, dañan las plantas y esas plantas son muy esenciales para nuestra vida porque ellas nos dan el oxígeno y al ellas morir se pierde más cantidad de oxígeno y así vamos a ir matando las plantas y la naturaleza y vamos a quedar muertos al final. (Conversación 8, Comunicación personal, 2021)

Se han encontrado animales en bolsas, escuchado de personas que pagan a otras para que se deshagan de ellos vivos y la respuesta a la solicitud es lanzarlos al río. Como nombraban, espacios como las galleras propician la coordinación de peleas de gallos entre ellos, sin importar lo que pueda pasarles, esto se convierte en “recreación”, no solo se naturaliza, sino que se celebra,

esto ha sido una constante histórica en la que la relación con los animales y en general con la Madre Tierra, es conflictiva.

Para los niños existe una falta de responsabilidad sobre el espacio y las condiciones de vida urbanas en las que se está produciendo la degradación de las condiciones de vida, perspectiva que consideran no la comparten con los adultos a quienes ven como “irresponsables” con el cuidado de la ciudad y el medio ambiente. (Serrano, 2015, p. 14)

Lo que nombran “floresta”, se ve muy afectada en el territorio, las niñas y niños expresan una gran preocupación por eso y desde sus entornos muchos de ellos han emprendido acciones simples con grandes impactos, como limpiar sus entornos cercanos, cuidar plantas que están a su alrededor y educar a los adultos en temas de cuidado. Sobre esto evidencio que “la preocupación por el bien colectivo materializada en acciones, es una expresión de madurez política que se encuentra en algunas niñas y niños que, lejos de identificarse con la posición de víctimas, asumen un papel activo en la preservación de los bienes comunes” (Carmona & Serna, 2018, p. 174).

Compartiré un fragmento de mi conversación con Zarahi, sobre cómo se vivió el tránsito de las personas en el barrio con relación a este tema:

Cuando se fue yendo la gente menguaron las cosas un tiempo -hablando de la violencia en el territorio-, dejaron muchos animales, nosotros empezamos a recoger animales, llegamos a tener casi 25 perros en la casa, no teníamos plata ni nada porque nosotros no trabajábamos, pero les hacíamos caldo de hueso y de cosas que nos regalaban. Con eso mantuvimos muchos y los dimos en adopción, los rescatamos porque veíamos atropellados vueltos nada, ¡ay no horrible!, la gente se fue y dejó abandonados los animales y a nosotros nos daba mucho pesar, mi hermana y yo tenemos varias anécdotas con los perros que rescatamos, la gente es demasiado mala con los animales. (Conversación 13, Comunicación personal, 2021)

Posteriormente, en nuestra conversación surgió el maltrato a los adultos mayores:

El maltrato a las personas mayores adultas, a los viejitos, cuando los hijos, los nietos les pegan que porque ya no sirven pa'nada y después cuando ellos hacen algo les pegan más duro y ellos, por ejemplo, no pueden caminar, quieren hacer alguna necesidad, se hacen ahí y después les pegan que porque no llamaron y mentiras que sí llamaron pero nunca escucharon. (Conversación 8, Comunicación personal, 2021)

El maltrato a la población denominada como adulta mayor, es invisibilizado y silenciado no solo en Moravia sino en múltiples territorios, nuestra matriz colonial del poder ubica a los ancianos en el lugar de los niños y después de estar en un lugar superior de la jerarquía regresan en ella por su ausente capacidad de producción, esa que determina qué tan relevante eres para la estructura capitalista que nos determina, por lo tanto, esta población es ignorada como lo mencionan, no los escuchan, además, son golpeados y en muchos casos separados de la vida social, asilados y reclusos ignorando lo potencial que podría ser la socialización en esta etapa de la vida, los encuentros que se pueden generar en ella y la sabiduría que, por ejemplo, es tan respetada en nuestras comunidades originarias.

5.1.2. Voces y silencios que dejan sin aliento

Además de las expresiones de violencia que se manifiestan desde lo físico, también las niñas y niños propusieron algunas que van acompañadas de otro tipo de dolores, unos más intangibles pero que se manifiestan en el cuerpo y en el alma, violencias que van acompañadas de las palabras, los gestos, los miedos o el silencio, las nombraré en tres relatos en los que las reflejaron, el primero:

Muchas veces cometemos violencia verbal, que muchas veces le decimos a otras personas cosas que no deberíamos y que, pues, hacen sentir mal a la otra persona y eso es como un tipo de violencia porque lo que le estoy diciendo yo, pues, le puede causar emociones fuertes a la otra persona y la estamos lastimando en algún sentido. Muchas veces nosotros lo hacemos inconscientemente. (Conversación 5, Comunicación personal, 2021)

Esta posibilidad de violencia, ya expresada al hablar del maltrato y sus dimensiones más allá de lo físico dejando marcas que trascienden la piel, cuando conversamos sobre ellas hablamos de que algunas nacen por impulsos y no son premeditadas, pero también exploramos la posibilidad de que se conviertan en una constante y puedan generar dolores mayores, aquí, el bullying fue nombrado como una violencia que puede incluso solo permanecer en la voz y marcar completamente a alguien. Manifestaron que algunas posibles consecuencias de esto podrían ser: “Se cortan las avenas”, “se quitan la vida”, “o se encierran en el cuarto y no hablan más” (Conversación 5, Comunicación personal, 2021), en esta situación podemos vivir la violencia como reproductores de ella o como quienes son víctimas, mencionaron que asuntos estéticos como “estar gordo”, “usar gafas”, hasta condiciones como la de migrante, podrían agudizar este tipo de violencias en las niñas y niños, condicionando incluso las relaciones entre pares que viven la niñez y que solo por esa característica son subordinados, sumar ella más aspectos que no responden al ideal moderno-colonial los ubica en un nivel de inferioridad aún mayor.

Por otro lado, planteamos otras formas de posibles de abordar esa violencia que consideramos intangible:

A veces algunas personas hipócritas, alejan a la gente que dicen que son feas pero nadie es lindo en el mundo, todos son feos. Por ser pobres. Porque cuando uno es pobre, uno le da como mucha plata y entonces el otro se lo quita. Los que tienen mucha plata ¿cierto?, cuando ven a alguien pues pobre, pues digo yo, porque ya ha pasado con varias personas, eh, pues, les dice: ay no, yo no quiero una amistad con usted porque usted es pobre, no tiene casa y su casa es de puro palo, entonces uno también se siente maluco por eso. De ser negro también te alejan. (Conversación 6, Comunicación personal, 2021)

Partiré por la premisa de la belleza de la que hasta ahora no habíamos hablado. La matriz colonial de poder que determina desde lo económico hasta lo subjetivo, dibuja ideales de humanidad, hombres, adultos, blancos, con dinero son los que corresponden al ideal marcado, en él, aparecen estereotipos que determinan la distancia a la que te encuentras del ideal, uno de ellos es la concepción occidentalizada de belleza, la cual cada vez más, determina la percepción que tenemos de nuestro cuerpo y nuestra relación con él:

Son los niños y niñas los dueños y quienes toman decisiones relevantes en relación al territorio corporal, pese a que se pensaba que eran los adultos quienes influyen sobre la subjetividad infantil logramos evidenciar que son los medios masivos de comunicación quienes realmente están afectando puede ser de manera positiva o negativa la configuración de la subjetividad infantil y esto conlleva a que los niños tengan una idea sobre su propio cuerpo. (Chocontá & Vargas, 2017, p. 70)

Esta idea de belleza construida por los medios afecta no solo la relación con el cuerpo propio, sino que además otorga la autoridad de construir apreciaciones sobre el cuerpo de los demás, alejando a quienes no responden al estereotipo impuesto. Lo expresado por las niñas y niños evidencia que esto transforma y limita sus relaciones con ellos mismos y con los otros.

Igualmente, la pobreza como condición de inferioridad ante el otro, se determina por la dicotomía colonial de blanco/negro, hombre/mujer, adulto/niño, pobre/rico, que instala discursos de discriminación y subordinación aún en una comunidad como Moravia que es reflejo de la desigualdad del país, pero que ubica a quien “menos tiene” en la base de la jerarquía, poniendo sobre él a todo el que pueda tener o aparentar más, el hecho de no tener casa o tenerla “de puro palo”, se instala en el discurso como una justificación válida para alejar o dominar al otro. Las niñas y niños “ven la existencia de pobres y ricos, dicotomía que causa una evidente segregación, pues, no tener dinero, condiciona el acceso a actividades y consumos en la ciudad” (Serrano, 2015, p. 15). Esta violencia que parte del terreno de lo simbólico, afirma las configuraciones que responden al orden moderno-colonial en el que estamos sumidos.

Asimismo, la racialización expuesta en la frase: “de ser negro también te alejan”, significa una reproducción de la matriz colonial del poder y cómo esta se consolida incluso en un territorio que tiene un gran porcentaje de la población, con un origen afro tanto del Pacífico como del Caribe del país.

Por último, exponemos la posibilidad de que el abandono, la soledad y el miedo a ella se conviertan en expresiones de violencia con una gran carga simbólica:

También cuando no le prestan atención por nada del mundo. Cuando lo descuidan. Cogen a un hijo y como no lo pueden mantener, lo echan a la calle, o cogen a un perro a un gato y lo botan lejos pa’ que no vuelva. (Conversación 8, Comunicación personal, 2021)

Existe de manera latente un gran temor al abandono, no solo al que, de manera drástica, se materializa al dejarlos en la calle, sino al silencio permanente de los adultos con respecto a ellos que lo relacionan como una forma de abandonarlos, a la soledad por extensos periodos de tiempo en casa o a la atención mínima que puedan otorgarles. Este miedo tiene un origen en el discurso hegemónico que los nombra como seres inferiores e indefensos, por lo tanto, completamente dependientes.

Finalmente, hallamos una forma otra de manifestación de las violencias que responde a diversos conflictos resultado de las condiciones económicas, sociales y políticas del país, violencias que se conectan y se reproducen e incrementan en territorios como Moravia.

5.1.3. Dolores colectivos

Tiene gracia que ahora que todo el mundo tiene su propio misil balístico intercontinental
en casa ya nadie piense en ello.

Al principio los repartieron al azar [...] hasta el punto de que hoy en día resultaría extraño
que alguien no tuviera un misil junto al cobertizo del jardín o junto al tendedero.

Sabemos por qué los tenemos ahí, por lo menos tenemos una idea aproximada de ello.
Sabemos que debemos proteger nuestra forma de vida en un entorno cada vez más hostil, que
todo el mundo debe participar en la seguridad nacional [...]

Muchos de nosotros, no obstante, hemos empezado a pintar los misiles con otros colores e
incluso hay quien se ha animado a decorarlos con dibujos de mariposas o motivos florales [...]

Además, al misil del jardín se le pueden dar un montón de usos prácticos [...]

Sí, todos sabemos que es muy posible que el día que el Gobierno decida finalmente venir
a buscarlos, los misiles ya no funcionen [...] albergamos la esperanza de que, si en los países del
otro lado del mundo las familias también tienen los misiles en el jardín de casa, armados y
apuntando hacia nosotros, también ellos les hayan encontrado aplicaciones mucho mejores.

—Shaun Tan. *Alerta, pero sin alarmarse* (2008).

Nuestro país construye un desarrollo que acaba con el campo en busca de un “bien mayor”,
la pregunta es quiénes se ven beneficiados de un “bien” proclamado cuando esto acaba con nuestros
pueblos, reduce nuestras posibilidades de autonomía y aporta a la destrucción de la Madre Tierra.

Como consecuencia, cada vez más se expanden las brechas sociales y con ellas se incrementan nuestros conflictos internos, armados y sociales. Esto, a pesar de pertenecer a la estructura macro del país, perjudica de diversas formas los territorios a los que nos acercamos en nuestros procesos sociales y comunitarios, que en su mayoría suelen ser conformados por víctimas de este desarrollo y sus secuelas.

En nuestros encuentros hablamos de las formas en las que puede manifestarse el conflicto, cómo esto impacta al territorio y qué manifestaciones de violencia trae consigo:

Porque entre nosotros nos matamos. Porque hay diferentes bandos, un barrio le tiene rabia a otro, entonces tienen como tipos de fronteras y el que llegue a pasar de una frontera a otra, según, lo matan, entonces así se forman los conflictos, porque el de la otra frontera por decirlo así, no quiere dejar “el hombre caído”, así sin resolver y se van a dispararse. (Conversación 8, Comunicación personal, 2021)

El párrafo anterior inicia con el reflejo más cercano del conflicto porque es la forma en la que niñas y niños lo viven a diario, “entre nosotros nos matamos”, ese ha sido un problema histórico del país que se ve como una respuesta al olvido de las comunidades, las grandes brechas sociales y una naturalización de la violencia instalada en nuestros territorios que la aprueba como respuesta válida a las acciones consideradas incorrectas. Por eso, en medio de la ausencia del Estado surgen en los barrios formas de “gobierno” que se encuentran constantemente en disputa y se crean bandos que luchan entre ellos por los límites de su poder, en medio, las comunidades, niñas, niños, jóvenes y adultos viven las consecuencias y alrededor de sus hogares se dibujan esos límites establecidos que también determinan sus vidas.

De ahí que surjan relatos del territorio que cuentan lo que ven y viven a diario, cómo esto los permea y a su vez los llena de temor, reduciendo sus posibilidades de movilidad y de apropiación, volviendo a los lugares que son o pueden ser inseguros, que están bajo una sombra que les advierte que por allí no pueden transitar.

Yo iba pasando a comprar una paleta allí, cuando... yo iba así cuando iba, entonces un muchacho de esos que vive por ahí en la plaza, le dio la orden a un pelado que le diera con

un palo a otro que había sapeado una cosa, yo no sé, yo me asusté y ahí mismito me fui. .
(Conversación 8, Comunicación personal, 2021)

Esto ocurrió en la mañana del día que tuvimos nuestro encuentro, este fue el detonante de la conversación, ese día no estaba escrito en ningún lugar que hablaríamos de conflicto, no surgieron preguntas que lo provocaran, ese día la imagen se dibujó en su cabeza y para tramitar el impacto debía compartirla, desde ese relato surgió una conversación con dolores e historias contenidas que los han atravesado o a sus familias, por eso nombré este capítulo como dolores colectivos, porque el conflicto no marca solo a una persona, atraviesa territorios enteros.

Cuando hablamos del conflicto surgió un término en medio de la conversación que había sido escuchado por todos y en el que quise ahondar un poco más, además porque en medio de sus palabras, señalaban este conflicto como el más grande del país y el que más expresiones de violencia traía consigo, el conflicto armado que hemos vivido por más de 50 años, fue un foco relevante en la conversación.

El conflicto armado es con la guerrilla, son personas que digamos, eso se ve mucho más en el campo, porque digamos allá es donde habita la guerrilla, en el monte, entonces en algunas ocasiones, cogen a las personas humildes y las obligan a estar en su pandilla por decirlo así y los matan o a veces los sueltan, pero siempre los matan porque no hacen lo que ellos quieren o a veces los matan porque sí. Digamos a veces como con el ejército, tienen una guerra entre ellos. (Conversación 8, Comunicación personal, 2021)

En sus narraciones comenzaron a aparecer actores que son claves en el conflicto armado del país, con las ideas que tienen de ellos, trazaron una historia que se encontró con dudas pero que tenía algunas claridades, la mayor es que el campo es el más afectado con esta situación, las personas señaladas como “humildes” son las más sometidas a los enfrentamientos y sus dinámicas de terror, como el asesinato o el reclutamiento también nombrado en medio de este relato. Los campesinos han sido históricamente subalternizados y víctimas de la matriz colonial de poder, basta retomar el relato de Pilar Lozano en el libro *Crecimos en la guerra*:

Y llegué a la ciudad, me instalé en la casa de mi tío en una barriada encaramada en una loma donde vivía gente muy pobre, lo más malo fue la burla en la escuela, la burla que recibe el campesino por el hablado. Los de la ciudad hablan diferente, uno puede pronunciar “lápiz” como los de la ciudad, pero en algo cambia el acento. Me sentía raro, como un niño entre adultos, aunque éramos de la misma edad, me hicieron a un lado. (2014, p. 27)

Con él se expresan las violencias que sufren las personas del campo y quienes vienen de él, incluso en medio de niños y la pobreza, el campesino es considerado inferior, por ende, no solo sufren las consecuencias de la guerrilla, sino de múltiples actores que se han encargado de destruir el campo desde el espacio físico y simbólico que representa, asuntos como el desplazamiento han dejado el rastro de los pasos manchados de sangre de los campesinos por nuestro país, “el desplazamiento no solo es un asunto de movilidad física; se constituye en un desarraigo, en deshabitar el lugar en el que se han construido sueños, posibilidades y esperanzas” (Arroyo et al., 2018, p. 79).

En este momento, está pasando mucho esto aquí en Colombia, pues en el campo, que están desplazando mucho a las personas y así va a haber más pobreza y todo, entonces no es lo mejor, entonces eso es lo que está pasando en muchas partes del país.

Muchas veces mira que, las cosas no pasan simplemente en las partes más apartadas, sino que muchas veces, muchos pueblos pueden entrar exactamente al pueblo y hacer eso porque muchas veces los pueblos no tienen el suficiente gobierno. (Conversación 8, Comunicación personal, 2021)

Lo que las niñas y niños nombran como falta de gobierno, me permitió reconocer que ellos consideran que su presencia podría ayudar a mejorar las condiciones, sin embargo, su ausencia es premeditada y voluntaria, el silencio del Estado frente al campo responde a estructuras económicas resultado de actividades legales e ilegales que ven en el territorio de los campesinos posibilidades de explotación de la tierra y sus habitantes. En estos comentarios que partieron de la conversación, las niñas y niños manifestaron algunas de esas actividades y motivos que llevan al desplazamiento:

Es alguien que le quitaron su vivienda de algún lugar para sembrar algo para la guerrilla quedarse en ese lugar y no dejar que nadie más dentro.

Lo forzaron de sus tierras.

Las máquinas también desplazan con destrucciones. Haciendo construcciones desplazando a las personas de menos recursos. (Conversación 8, Comunicación personal, 2021)

Los cultivos de uso ilícito, las condiciones políticas, la explotación legalizada y la búsqueda del desarrollo, son algunos de los motivos de la desterritorialización que sufren los campesinos llegados a las ciudades con una educación diferente, una relación con el otro y con la tierra diferente, llegan a habitar en el cemento, en ciudades cada vez más verticales que poco entienden del tejido con la tierra generado en el campo, además el desplazamiento en nuestro país tiene rostro, “no es una mera coincidencia que el desplazamiento forzado tenga rostro afrodescendiente, indígena, campesino y urbano popular” (Alvarado et al., 2018, pág. 166), rostros que están en la base inferior de las relaciones de poder, que deben salir de sus hogares porque el miedo se convierte en el gobernante de sus tierras.

Como todos se llenan de miedo entonces dejan lo poquito que tienen hasta que se quedan sin nada. Todo no se tiene que resolver así, nosotros no tenemos que llenarnos de miedo. (Conversación 4, Comunicación personal, 2021)

A pesar de que las niñas y niños invitan a la valentía sabemos lo difícil que es luchar por la tierra en este país donde se mata a quienes defienden sus territorios y que a pesar de la resistencia que surge en ellos no se detiene su destrucción, esta sigue corriendo sobre las comunidades hasta obligarlas a salir de sus hogares.

Por otro lado, sabemos que el desplazamiento es también un problema en medio de los territorios urbanos, más agudo en algunos momentos históricos del país y de la ciudad, esto ha provocado el abandono de los hogares al interior de los barrios, no solo producto de los grupos organizados, sino también del estado y sus ideas de desarrollo y construcción de ciudad pensada esta con lógicas homogenizantes, verticales y que rompen con la estructura de barrios como Moravia, “la urbanización contiene la violencia, puesto que es un fenómeno que se realiza, bajo el capitalismo, a partir de la existencia de una sociedad de clases que, por detentar el dinero, detenta

el poder” (Alessandri, 2017, p. 150), esto es algo que las niñas y niños reconocen y por lo que alzan su voz:

Uno hace una vivienda ¿cierto?, Y la gente del gobierno la derriba, la derrumba, ¿cierto?, entonces ¿uno dónde va a vivir si no tiene vivienda?, uno le puede decir al alcalde que lo deje construir porque no tiene vivienda, sino ¿dónde viviría? ¿dónde dormiría?, ¿dónde comería? (Conversación 5, Comunicación personal, 2021)

El temor a perder su vivienda, a tener que abandonar el territorio y que sea el Estado el encargado de ejecutar esta expulsión, es latente en algunos de los participantes, además porque otros ya han sufrido este proceso:

Yo sentía que mi casa era como lo que más me cuidaba a mí, porque yo amaba mucho esa casa y porque era mucho para mí porque a mí me gustaba mucho como era esa casa, me gustaba dormir con la bulla de los carros cuando era de noche, me gustaba un montón de cosas. (Conversación 12, Comunicación personal, 2021)

Propongo un acercamiento a otras situaciones identificadas en nuestras conversaciones, pero, antes de continuar con los relatos e ideas de las niñas y niños con respecto al conflicto del país y las diferentes violencias que en él se expresan, presento un pequeño glosario de los principales actores nombrados en nuestros encuentros para tenerlos claros en el momento en el que haga referencia a ellos, construí este glosario a partir de nuestras conversaciones y de nuestra primera publicación nombrada *Buscadores de Palabras*, en ella participaron nuevos integrantes del proceso:

Grupo armado:

Un grupo armado es como mucha gente con armas, gente mala, que le quiere hacer daño a la gente y que se van apoderando de las personas para hacer el grupo más grande y así poder hacerle daño a la gente. Tiene como muchos aliados para pelear. (Conversación 4, Comunicación personal, 2021)

Guerrilla:

Es un grupo armado que le hace daño a la gente, que pueden sacar a las otras personas de esas casas o las pueden matar. Es gente mala, porque ellos cogen a los hombres o mujeres, las mujeres las cogen para que les cocinen allá en el campo y a los hombres para que participen en esas cosas de allá del campo para que se vuelvan cómplices de ellos. (Conversación 7, Comunicación personal, 2021)

Policía:

La policía normalmente es gente buena, que cuando hay una pelea puede separar a los que están peleando, nos ayuda a resolver problemas y a capturar a los ladrones. También dan mucho miedo porque le puede hacer daño a alguien. Ellos lo que buscan es dinero y ya. Algunos son buenos y algunos son malos. (Conversación 8, Comunicación personal, 2021)

Ejército:

Hay muchas personas buenas, otras malas, militares. (Conversación 8, Comunicación personal, 2021)

Militar:

Hay militares corruptos. Juan Esteban

Hombre que nos ayuda a que haiga paz en el país. Laura

Es que trabaja mucho. Samanta

Persona que es un soldado y que nos trata de proteger. Sharick

Es un soldado que nos ayuda a estar bien, que nos protege, etc. Los buenos y los malos no nos protegen, hay militares buenos y hay militares malos. Valeria (Mazo et al., 2022, p. 21)

Campesino:

Personas que crían plantas como sus hijos. Juan Esteban

Persona que vive en el campo y que trabaja para darle de comer a su familia. Saben plantar plantas, algo que nosotros no sabemos. Valeria

Persona que es humilde y siembra. Aunque no tengan oportunidad para el estudio saben mantenerse solos. Laura

Personas que cultivan las verduras y para también darnos a nosotros y para ellos. Melissa

Persona que siembra su propia comida y cuida de animales. Hay plantas con las que hacen así como, tipo curan a la gente o remedios. Sharik (Mazo et al., 2022, p. 16)

Estos conceptos presentan contradicciones evidentes, especialmente los policías y los militares son vistos de manera ambigua, por una parte, los señalan como los encargados del cuidado, la protección y como seres que aportan a la paz, pero, por otro lado, algunos responden a intereses particulares, son “malos” y su acceso a las armas les dan también la posibilidad de hacer daño. En las conversaciones ampliaron un poco el tema para tener más claridades al respecto:

Lo más recomendable, es que, por ejemplo, muchas veces lo que pasa es que los niños o la misma gente, se confía que por el solo hecho de ser soldados, de que son buenos o ellos nos van ayudar, ¿cierto? Y que muchas veces no debemos de ser como tan confiados, debemos de confiar, pero un poquitico ¿si me entiende?

Entonces lo más recomendable es que por el solo hecho de ser autoridades, de ser “gente buena” que tampoco nos debemos de confiar mucho, es, por ejemplo, la policía, ¿cierto? Hay mucha gente, muchas personas buenas y muchas personas malas, por ejemplo, aquí puede venir un policía y decirme: ah venga niña yo le ayudo y todo eso, ¿cierto?, puede ser malo, entonces nosotros tampoco nos debemos de confiar mucho. (Conversación 4, Comunicación personal, 2021)

La confianza es el elemento clave de la relación con los otros, esta nos dice si podemos interactuar con otros y de qué formas hacerlo. A pesar de que la policía y el ejército son instituciones que se encuentran en el orden de lo legal y además de eso han instaurado discursos para confirmar el imaginario de que son los “buenos”, la realidad del país ha demostrado múltiples contrastes en ambas instituciones y problemas profundos en las estructuras de cada una de ellas que refuerzan la matriz colonial de poder, son instituciones racistas, machistas y clasistas, en ellas se encuentra instalado un discurso de superioridad que les permite tomar decisiones sobre la vida del otro solo con la autoridad de su uniforme. Adicionalmente, son instituciones “ciegas” a los

dolores comunitarios de los territorios, ceden el poder a conveniencia. Como resultado de esto es imposible confiar en instituciones que, a pesar de su discurso, tienen estructuras de acción violenta y respuestas ambiguas a las comunidades, es un riesgo confiar porque no sabes quién es bueno y quién es malo, pero sabes que todos tienen el poder de lastimar fácilmente.

Con este glosario claro, abordo ahora la expresión más dolorosa del conflicto, en la que se encuentran múltiples violencias, la guerra, más allá del concepto estricto y académico que representa, quiero exponer algunos aspectos que surgieron en nuestros encuentros y que son considerados como parte de ella:

Es como los tiempos que estamos viviendo hoy en día que el gobierno tiene guerra con la humanidad o con el pueblo. Laura (Mazo et al., 2022, p. 18)

La guerra es como algo que uno pelea o tiene armas y pelea y lo hacen con muchas cosas como con espadas, pistolas. Es como que alguien hace algo malo y entonces después pelean. La guerra es como cuando es mucha gente peleando por sus bienes o solamente por querer pelear y yo creo que la guerra a veces la hacen es por quererla hacer. Cuando hay peleas entre bandas, cuando hay violencia, peleas, conflictos o cuando se enfrentan grupos armados. La guerra es, por ejemplo, una revolución. (Conversación 4, Comunicación personal, 2021)

La guerra implica un enfrentamiento violento, y aquí nos presentan diferentes posibilidades de su origen y sus actores, por un lado, exponen al gobierno como un gran actor que se enfrenta con el pueblo, las violencias con las que responde a ese enfrentamiento son múltiples y van desde lo físico hasta lo simbólico. Por otro lado, exponen el enfrentamiento de grupos armados, bandas, grupos armados más cercanos a su contexto. Además, plantean los motivos posibles: los bienes o el deseo de quererla hacer, este último, más un cuestionamiento que afirmación porque a pesar de lo mucho que profundizamos en nuestras conversaciones, no logramos encontrar formas posibles de justificar la violencia a esa escala. Entendiendo esta multiplicidad de actores, quisimos abordar si los niños están involucrados o no en la guerra y de qué maneras, en medio de todas las posibilidades, dos presentaron mayor fuerza y afirmación:

A nosotros nos afecta la guerra porque nosotros también somos parte de una comunidad. Nosotros no somos los que estamos en la guerra, pero sí tenemos algo que ver ahí, porque nosotros, muchas veces los niños son los más afectados, porque muchos niños se quedan por ahí en las calles solos, muchas veces ha pasado que a los padres se los matan porque así es la realidad y que quedan solos por ahí. Pues, sin donde quedarse ni nada, ni tener un apoyo ni nada.

Yo también les quería compartir que por ejemplo ahora que estamos hablando de que hay muchos niños que son reclutados por las fuerzas armadas para poder hacer el grupo más grande y que también a una prima mía que también... ella era, por ejemplo, es que ellos llegan y que si los niños son capaz con las armas, porque son muy pesadas, se los llevan y ya, por ejemplo muchos papás muchas veces no pueden hacer nada porque los tienen amenazados y todo eso, los cogen desprevenidos y de repente se quedan sin los niños y que, por ejemplo, con una prima que nosotros tenemos... a ella se la iban a llevar y por eso se la tuvieron que llevar para otro pueblo. Ella estaba en Betulia y se la llevaron para otra parte que las fuerzas armadas no supieran donde estaba para poder que no se la llevaran porque ellos ya estaban viendo que la estaban persiguiendo y todo eso, entonces se la llevaron, se la desaparecieron. (Conversación 4, Comunicación personal, 2021)

La victimización de los niños en las guerras suele tener una medición inferior a la realidad, esto se debe a que concentramos nuestras mediciones en aspectos que puedan ser cuantificados, cantidad de personas desplazadas, cantidad de personas asesinadas, cantidad de personas reclutadas, sin embargo, esta cuantificación del dolor pasa por alto a niñas y niños que son marcados por el conflicto de diversas formas, algunos viven sucesos que no pueden clasificarse al interior de estas categorías pero sin duda viven el horror de la guerra y el temor que queda de ella, evocar este fragmento de *Silvestre*, sobre el miedo, me permite recordar que hay víctimas a quienes nunca les tocan sus cuerpos, que no son expulsados de sus hogares, pero que guardan imágenes que siempre evocarán dolor:

El miedo es cuando uno tiene ganas de correr para alejarse de sentimientos feos; también es lo que sentí cuando vi a mi tío acostado en una camilla y tapado con una sábana. Ese

miedo lo superé a los ocho días, cuando me dieron la gran noticia de que no se había muerto. (García et al., 2018, p. 10)

En este sentido, las niñas y niños que pierden a sus padres gracias al conflicto suelen evadir las mediciones, son hijos de pobres, campesinos, personas afro, son hijos que poco le importan al Estado, a pesar de que eso represente la soledad cuando la compañía es necesaria, la pérdida del hogar, del territorio, la renuncia a la posibilidad de educación, la exposición a diversos tipos de explotación, a pesar de lo que pueda representar y de que los niños sean “los más afectados”, su dolor se guarda en silencio. “Son precisamente nuestros niños, niñas y adolescentes las principales víctimas del conflicto armado colombiano y paradójicamente las víctimas menos visibles del mismo” (Arroyo et al., 2018, p. 81).

Por otro lado, la vinculación de la población infantil a diversos grupos, así como la utilización de manera temporal o permanente para fines bélicos, deja una gran marca en los niños que han participado en esto, en sus familias e incluso en quienes no lo han hecho de forma directa. “Colombia tiene una historia en la que se han tejido condiciones sociales, comunitarias, familiares, individuales, a nivel territorial que sumadas a la inserción y presencia de los actores armados han desencadenado el reclutamiento, la utilización y la permanencia en filas de quienes han sido niños, niñas y adolescentes” (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2017, p. 16). Las niñas y niños reclutados generalmente pertenecen a lugares marginados del país, espacios con condiciones carentes de muchos de los aspectos básicos para una vida digna, en situación de pobreza o abandono, lo que les hace mucho más vulnerables a encontrarse en esta situación, por lo tanto, son múltiples las formas de reclutamiento y la matriz colonial determina quiénes son más propensos a estos reclutamientos.

En Colombia, al igual que otros países que padecen situaciones similares, se ha podido establecer que la decisión de ingresar a las filas de los grupos irregulares se encuentra asociada a múltiples factores. La descomposición social, el cubrimiento escolar de la región, los niveles de pobreza y pauperización de la familia, las estructuras familiares resquebrajadas, además de la presencia de padres, hermanos, parientes o amigos dentro de estos grupos. (Pachón, 2009, p. 7)

No obstante, es importante aclarar que los menores no son usados para la guerra sólo por parte de los grupos al margen de la ley, esta población también es víctima de las Fuerzas Militares de Colombia, las cuales si bien no los constituyen como parte de su pie armado, sí los vinculan a sus procesos con el fin de fortalecerse por medio de su ayuda o para perjudicar a los grupos que consideran enemigos, así, “tal y como lo asegurara la Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, éstas, aunque no recluten a los menores directamente en sus filas, los han estado “vinculando” a sus operaciones, utilizándolos como informantes y colaboradores” (Montoya, 2008, p. 46). Finalmente es evidente que el reclutamiento tanto en el campo como al interior de las ciudades, es motivo de desplazamiento de las familias y en muchas ocasiones de separación de la niña o el niño de sus familias, pues deben irse encargados a otras personas.

Cierro este tema de la guerra y el conflicto, planteando una pequeña reflexión propuesta en nuestra conversación, reconociendo que son temas que se atraviesan entre sí:

Nosotros decimos que el conflicto y la guerra, los dos tienen como mucha conexión porque pues, para nosotros, todo empieza primero con un conflicto, con desacuerdos, con peleas pues, controlables, con cositas que no nos gustan con los otros y que después ese conflicto si avanza tanto y es tanta como la rivalidad entre un territorio, pues, no puede ser un territorio, una persona pues, si puede ser muchas cosas y entre las otras que eso se convierte en una guerra y en algo que no podemos controlar y que gracias a ello hay muchas injusticias, que como dice que hay mucho desalojamiento de territorios, que hay muchos desplazados, mucha gente pobre que lo único que tiene, digamos que son su casita, entonces llegan otras personas y pa' apoderarse de territorios, por ejemplo, las FARC y esas personas malas vea que eso es lo que hacen, llegan y las personas que tienen más miedo llegan y las cogen para llevárselos para las fuerzas y pues, hacele daño a las otras personas. Pues, yo vivo aquí, esto tiene muy mala fama y todo eso, pues para mí, no me parece, yo sé que esto es peligroso, ¿cierto? Pero, pues pa'mí, es peligroso, pero pa' gente que se mete con ellos, por ejemplo, por aquí se ve muchas cosas, por ejemplo, mucho vicio, se ve conflicto, pero no, pues, a veces se... no pues sí, sí se ve conflicto, porque muchas veces empieza la gente de la calle, empiezan a discutir entre ellos y se lanzan piedras y todas esas cosas entonces sí son conflictos, pues sí sí los hay. (Conversación 4, Comunicación personal, 2021)

5.1. 4. “No tenemos una casa donde vivir bien”

La pobreza son gente que no tiene dinero y que tiene bajos recursos, no tiene pues una casa y tiene que dormir en la calle o cuando no tiene comida ni plata. No tiene trabajo, vive en la calle y no tiene con qué alimentarse, solo de basura. (Conversación 7, Comunicación personal, 2021)

La pobreza es resultado del sistema que ha determinado nuestra estructura social, “los países capitalistas desarrollados, que abrigan al 21% de la población mundial, controlan el 78% de la producción de bienes y servicios, y consumen el 75% de toda la energía generada” (Sousa, 2006, p. 18). Es por esto que la desigualdad refuerza las dinámicas de poder que determinan nuestra organización. La superioridad/inferioridad dicta nuestras relaciones e incluso la ubicación geográfica al interior de las ciudades, las periferias constituyen la reunión de los afrodescendientes, indígenas, campesinos, desplazados de los diferentes territorios del país. Por esto la pobreza une sus manos y traza calles desordenadas que comienzan a dibujarse y extenderse alrededor de la ciudad y a pesar del color y la diversidad que las habita, son el miedo y la estigmatización las que cubren con su sombra los trazos colectivos.

De modo que, la pobreza y la desigualdad van de la mano, ambas dependen la una de la otra y ambas alimentan nuestra estructura capitalista que desdibuja y excluye a quienes son la parte “inferior”, con respecto a estas categorías. Entiendo la desigualdad desde la capacidad económica y la segregación que esta genera, explicada por las niñas y niños:

Es cuando alguna persona se cree mucho porque tiene más dinero que el otro y a lo último termina siendo todo igual. El otro sube y se vuelve rico, una persona sea más millonaria y la otra toda pobre. Algunas personas critican a los otros por no tener el mismo color de piel. Y cuando uno tiene una casa por ejemplo de madera y el otro de ladrillos y más organizada que el otro. (Conversación 8, Comunicación personal, 2021)

Esta exclusión justificada en la capacidad adquisitiva, el color de piel, la vivienda, reproduce la matriz colonial de poder, marginando a quienes son subalternizados y empobrecidos, dando posibilidad a diversos tipos de violencia desde su connotación física hasta la simbólica.

En algunas ocasiones la violencia puede ser entendida como realización de algún(as) formas de la desigualdad; pero también la violencia como situación termina reforzando los procesos de desigualdad(es), es decir, lo que hay es un juego de ida y de vuelta en donde desigualdad-violencia resulta un sistema de relaciones co-ligadas entre sí. (Arzate, 2018, p. 178)

Por lo tanto, relaciono la pobreza-desigualdad-violencia como aspectos que se alimentan entre sí y perpetúan las acciones y efectos que marcan con dolor las comunidades. Abordando este tema, quisimos profundizar un poco en las causas de la pobreza-desigualdad para entender qué las configura, según las niñas y niños:

La pobreza existe por el gobierno, porque el gobierno sube los precios de la comida y todo eso, y disminuye la paga.

La desigualdad existe por el gobierno, porque el gobierno siempre es el culpable, porque el gobierno sube y baja las deudas y todo eso, pero las deudas se las baja a los más ricos y a los más pobres se las sube. Porque es que en sí los más necesitados son los pobres y el gobierno no, el gobierno piensa que los más necesitados son los ricos. Los que sí tienen dinero, odian a los que no tienen dinero, así que siempre les ponen un montón de basura. Además, porque hay algunas personas que creen que una persona no es igual a ellos y es lo contrario, todos somos iguales y tenemos los mismos derechos. (Conversación 8, Comunicación personal, 2021)

“El gobierno”, visto como el perpetuador de la matriz colonial de poder, es señalado como el responsable de provocar y conservar la desigualdad, la pobreza y lo que viene con ellas, este se encarga de eternizar nuestro sistema económico y político que deja de lado a las comunidades subalternizadas y se ocupa de los ricos, no solo con la asignación o disminución de deudas, la variación de los precios, el cubrimiento de las necesidades básicas, sino que además, la distribución de la tierra, la educación, las posibilidades son brindadas a unos pocos, en otras palabras, “la tierra está concentrada en pocas manos y la educación carece de calidad y oportunidad, además, los niveles más avanzados se ofrecen en las cabeceras municipales o las ciudades, donde resulta ser un privilegio de pocos” (Jaramillo et al., 2018, p. 212).

“En Moravia, todos somos pobres, no tenemos dinero, no tenemos “money”. No tenemos una casa donde vivir bien” (Conversación 4, Comunicación personal, 2021).

5.2 “La paz es vivir juntos”

La paz suele ser un concepto abstracto y deseado, a pesar de no saber qué buscamos vamos detrás de un ideal de existencia que permita cierta tranquilidad con los otros y nosotros mismos. Aún con la complejidad de este concepto, fue el elegido por niñas y niños para abordar alternativas a las violencias que habitan a su alrededor. Aunque la paz fue el concepto planteado por ellos en este fragmento del camino, se acerca mucho a lo propuesto desde el concepto *buen vivir*:

Los lenguajes del vivir bien surgen a partir de relacionamientos que se establecen con la vida espiritual, la vecindad comunal y el medio natural, impactados por valores que representan lo sagrado, la complementariedad, la solidaridad, el equilibrio y en general la interdependencia. (Gómez et al., s.f., p. 114)

Las niñas y niños del proceso, relacionan la paz con la felicidad, la libertad, pero también con el encuentro y los vínculos afectivos, con la relación con la tierra, el cuidado y amor por el barrio. Conectan las dimensiones de lo íntimo con lo que es común y proponen temas que trasciendan sus beneficios individuales, exponiendo en ello una posibilidad de pensarnos un país y un barrio para todos.

La paz es estar bien. La paz es vivir juntos, sin conflictos, con la familia y la gente, estamos viviendo en paz porque no estamos en guerra, para vivir en paz es no hacerle daño a las otras personas y antes hay que ayudarlas.

Que no rompan el campo, para que los campesinos no tengan que desplazarse. Que podamos cumplir nuestros sueños, nuestras metas, que nadie nos atranque para no llegar, que podamos salir con tranquilidad.

Necesitamos respirar, necesitamos plantas, necesitamos tomar agua, necesitamos escuchar. Nosotros necesitamos más comprensión y paciencia, no pelear, pedir perdón, dialogar entre nosotros, jugar y estar feliz. (Conversación 6, Comunicación personal, 2021)

Cuando hablamos del concepto de paz, la comunidad como un centro de encuentro y construcción colectiva, surgió en nuestras conversaciones, en ellas temas como la solidaridad y la conexión entre vecinos se convirtieron en aspectos reconocidos como fundamentales para construir territorios en paz. “Podríamos vivir todos juntos” (Conversación 6, Comunicación personal, 2021), es la frase que concluyó la idea de estar bien en comunidad, es estar juntos, ayudarnos, pensar en colectivo, emprender acciones en beneficio de todos y reconocer qué acciones particulares afectan a los otros.

Igualmente, emergió el tema de la convivencia nombrado de diversas formas. Entienden como convivencia: “Nuestras formas de compartir con las otras personas” (Conversación 12, Comunicación personal, 2021). “Una ciudad ideal en términos sociales se construye a partir del principio de la no discriminación y la posibilidad real de generar relaciones sociales amigables con quienes la habitan e interactúan en ella” (Serrano, 2015, p. 17), aquí, el reconocimiento del otro, la conversación, la paciencia y la mediación se convierten en claves para compartir nuestros espacios físicos y simbólicos.

También, emergió algo indispensable para sanar los dolores y seguir caminando juntos, pedir perdón es considerado clave por las niñas y niños del proceso, a pesar de las conversaciones complejas, de los casos dolorosos que conocimos de nosotros y los otros, de las situaciones de peligro que han enfrentado, todos consideran que iniciar procesos para perdonarnos podrían sanarnos un poco para construir el territorio que soñamos, aunque entienden que esto es difícil “porque a veces hay mucho dolor en la otra persona” (Conversación 6, Comunicación personal, 2021), además porque no siempre es fácil pedir perdón y no todos quieren hacerlo, pero, la reconciliación la destacan como un tema fundamental para seguir adelante.

Por otro lado, su relación con la naturaleza es más consciente y cercana, por lo tanto, “entienden que la contaminación es un problema del presente pero que tendrá efectos en el futuro, y visualizan esos efectos sobre el lugar en el que viven” (Serrano, 2015, p. 15), y ponen las plantas, la limpieza del aire como premisas relevantes en la construcción de paz.

Asimismo, el campo es muy importante en su planteamiento, desde la definición que presentaban de los campesinos, las niñas y niños del proceso, han demostrado un respeto, reconocimiento y valor, por las personas del campo y su relevancia en la vida y en la construcción social, por esto, que el campo sea reconocido y los campesinos puedan ser y estar en el campo, significaría un beneficio para ellos como individuos y para todo el país.

Por último, poder soñar, jugar y ser feliz supone para las niñas y niños la paz. Si replanteamos nuestro concepto de infancia no solo en el campo teórico sino en la cotidianidad y reconocemos con él las posibilidades de niñas y niños de construcción y autonomía, podremos comprender las lógicas otras de las que nacen sus formas de ser, hacer y pensar, y con esto, podremos tenerlos a nuestro lado construyendo juntos los territorios, haciendo de ellos espacios de cuidado y libertad.

Pero, “para lograr la paz necesitamos acuerdos y que se cumplan”, por esto, construimos diez acuerdos para vivir en paz y construir los territorios que soñamos:

1. Buscar amor y no controlar a las demás personas.
2. Que en el campo haya más oportunidades de estudio para niños y jóvenes para que tengan un mejor futuro. Porque en el campo así, que allá solo estudian hasta quinto y ya después ellos buscan trabajo o si no se meten a las fuerzas armadas como la guerrilla y eso, así que es como que ellos tengan un mejor futuro de estudio.
3. Ser personas tolerantes, entender que todos somos diferentes y cuidarnos.
4. Que las personas que más amamos estén bien económicamente y físicamente y espiritualmente.
5. Podernos expresar libremente.
6. Que nosotros los niños y los adultos podamos vivir, no que vivamos con miedo de que si caminamos por acá nos pueden violar, nos pueden matar, nos pueden hacer tal cosa, pero que podamos caminar por alguna parte que sea pues, supuestamente peligrosa, pero que uno pase por ahí y diga: no me va a pasar nada porque no hay nadie malo. Que los niños no tengan que pasar una circunstancia o situación de abuso, violencia o pobreza.
7. Que la gente sea consciente de cuidar la naturaleza, sembrando, cuidando los ríos, reciclando, reutilizando.
8. Que a los animales les dejen su hábitat tranquila y sin maltrato contra ellos.
9. Que podamos lograr nuestros sueños en un futuro.
10. Que la policía no esté tratando mal a las otras personas, porque ellos tratan de cuidar a su familia. No hacer peleas, no tirarse golpes, ni sangrarse. (Conversaciones 6, 8, 12, Comunicación personal, 2021)

Soñamos una Moravia sin contaminar, sueño que los carros no tengan humo, que quite toda la basura o que eche arcoiris. Necesitamos que no haya guerras, que no haya personas que nos violen, que no haya personas que nos roben, que no haya más guerra, que todo esto que está pasando con el gobierno se recupere para nosotros vivir en paz. (Conversación 12, Comunicación personal, 2021)

Para complementar estos acuerdos planteados por las niñas y niños del proceso y con esto dar cierre al capítulo, quiero compartir el manifiesto realizado en *Tenemos algo que decir*, proyecto liderado por mí e inspirado en este proceso de construcción/aprendizaje, aquí acogimos fragmentos de las voces de los primeros grupos participantes del proyecto para hablar de la Moravia que viven y sueñan:

Tabla 1

Manifiesto “Tenemos algo que decir”

Manifiesto
<p>Niñas y niños de Moravia, Comuna 4, Medellín, 2021</p> <p><i>Somos muchos y diferentes, nuestros pensamientos vuelan en el espacio, fluyen en los ríos, se adentran en las raíces de los árboles y se inspiran en las calles de nuestro barrio, porque para nosotros, la imaginación es infinita. Nuestro barrio es un lugar para imaginar, soñar y transformar.</i></p> <p><i>Hemos creado un manifiesto que habla de nuestro territorio y de los sueños que depositamos en él, lo hemos construido como un reflejo de múltiples voces, de pequeños trazos y recortes en los que se encuentran nuestras palabras. Nos manifestamos desde recuerdos no muy lejanos, pedacitos de vida, tránsitos de nuestra niñez, donde afloran contrariedades, sentimientos y emociones, nombramos las memorias lúdicas con las cuales hicimos de nuestro mundo un lugar para la imaginación y expresamos el territorio que queremos ver al crecer.</i></p> <p><i>Moravia es la única casa que conocemos, tiene calles pequeñas, algunas de ellas parecidas a los laberintos de los cuentos, por eso son fabulosas para correr y jugar; algunos sabemos que este barrio inició como un sueño en el corazón de nuestros abuelos, que lograron</i></p>

construir cada fragmento de sus casas con tenacidad, entendiendo que juntos eran más fuertes.

Nosotros, los más pequeños, a veces sentimos miedo de que los rumores sean ciertos y vengan a llevarse nuestras casas.

Así que en nuestras creaciones enfrentamos los miedos, reinventamos otros colores y formas, otra ciudad, recreamos nuestro barrio, aprendemos a dibujar y pintar con los dedos y manos que también piensan, dibujan a blanco y negro o multicolores, pinceladas sueltas sin dirección que hablan de nosotros y nuestros anhelos.

Soñamos un territorio pacífico, comunitario y amoroso, donde todos sean bienvenidos y podamos recorrer sus caminos sin pensar siquiera en el peligro. Queremos ser escuchados de forma constante, respetuosa y atenta.

Soñamos que no solo se escuchen las palabras que salen a gritos, sino también los dolores que aquejan a los corazones rotos.

Queremos que el retumbar de las lágrimas al caer haga mover los brazos para salir a abrazar, que se sumen voluntades para proteger del maltrato y del hambre a aquellos pequeños que en nuestro barrio sufren las penas del cuerpo.

Reconocemos que todos los días estamos expuestos a múltiples peligros. Que el abuso se multiplica cada día y son pocos los casos que se revelan y dejan de estar en secreto.

Por eso queremos enviar un mensaje contundente de cuidado, protección y sobre todo, de atención y escucha, cuando alguno de nosotros o nosotras exprese que corremos peligro.

Soñamos un barrio donde las niñas y los niños seamos felices, jugando a la pelota, comiendo dulces, montando bicicleta, celebrando una fiesta sin etiquetas donde el paisaje se pinte con nuestras sonrisas y vivamos amarillos, blancos, morenos, cafés y de muchos colores como el arcoíris, porque somos diferentes, y al mismo tiempo compartimos un territorio, donde encontramos algo que tenemos en común: ser moravitas.

Soñamos un barrio limpio, corredores, terrazas, calles y canchas para jugar y también para hacernos preguntas, en donde nos visite la ciencia, la experimentación y podamos aprender con amor.

Amamos jugar e ir a estudiar, nuestros sueños cambian cada día, queremos ser libres para aprender y practicar muchas cosas al crecer.

Somos hogar y refugio de las semillas, de los cantos de La Bermejala, el silbido de los gallinazos, la intrepidez de las zarigüeyas y el abrazo de la montaña. Viajeros y viajeras del sol, que llevan en sus maletines recuerdos, juguetes e historias para abrazar a la Madre Tierra.

Declaramos que cuidar de la naturaleza es cuidar de nosotros mismos, porque somos parte de ella, porque ella nos habita y nos rodea. Porque somos pájaros, árboles y peces.

Descubrimos mundos nuevos, de memorias, historias y experiencias, uniendo nuestras voces y nuestras manos para aprender juntos.

Nos expresamos a través de dibujos, historietas, mundos fantásticos, recuerdos, frases y cuentos, plasmando nuestras vivencias, historias y recuerdos en creaciones que llevan un pedazo de nosotros.

Somos el reflejo de nuestra familia, de amigos, pares, conocidos y de nuestros padres y madres. Eso tenemos para decir, si me cuidas yo te cuido y nos cuidamos.

Las niñas y niños de hoy Tenemos Algo Que Decir a todas las personas, mayores, adultos y jóvenes: Tejamos el camino con cuidado, eduquemos con amor y paciencia para tener mejores posibilidades en nuestro futuro, cultivemos un verdadero legado y asegurémonos de tomarnos siempre de las manos, pues esto evitará que otros nos desvíen del camino, disfrutemos Moravia y tracemos todos juntos el barrio que queremos. (Centro de Desarrollo Cultural de Moravia, 2021)

6. Leer el mundo, aportes a nuestras formas de hacer en la investigación e intervención social

El tiempo guarda fragmentos de nuestras historias y cuando vamos en busca de ellas, las retorna con nuevos matices, nos permite reconstruirlas y narrarlas desde la voz presente que es diferente a la voz que habitó esos recuerdos, como dice Petit (2015), “todo recuerdo es una reconstrucción” (p. 154).

He compuesto este capítulo por dos partes, la primera, un relato habitado de recuerdos que narran la historia de una mujer que fue niña en Moravia, quien vivió los dolores de un territorio que, con las manos unidas, fue dibujándose en medio de la ciudad, resistiendo y luchando por permanecer, un territorio repleto de contradicciones que además del dolor le regaló la posibilidad de entender lo que significa *leer el mundo*, de trazar su propia historia y, con el tiempo, de encontrarse con otros a través de las palabras para compartir con ellos esas posibilidades otras de recrear, resignificar y transformar la historia personal, para descubrir nuevas formas de pensar y crear en colectivo. El apartado se hace necesario para comprender este ejercicio de investigación-intervención más allá de mí como investigadora y mediadora, ya que ha sido mi voz la encargada de crear el relato que he ido dejando plasmando en el papel pero este proceso ha pasado por otras manos, voces y pensamientos que me han permitido construir e interpretar lo que pasa en el camino, la mujer que protagoniza este fragmento hizo parte del proceso de co-investigación y co-interpretación que llevaron a la presente construcción, si bien yo fui la encargada de liderar, acompañar, mediar y analizar lo expuesto, su compañía me permitió ampliar la mirada de la lectura del mundo como una posibilidad real de comprensión e intervención, además de interpelar pero también reafirmar algunos hallazgos, por lo tanto, reconocer la acción de leer el mundo a través de su historia, me pareció la forma más pertinente de introducir esta propuesta.

La segunda parte, busca develar formas otras de hacer a través de la lectura del mundo y su encuentro con la infancia, descubrir, en palabras de Yolanda Reyes, “la sustancia oculta de los cuentos: ese poder de las palabras para dar nombre y existencia a realidades interiores, tantas veces terribles e inciertas, a pesar de la supuesta inocencia que los adultos atribuyen a los tiempos de infancia” (2004, párr. 5).

Lo que narro en este capítulo parte de mi experiencia profesional y mi proceso de acompañamiento a este proceso, los aprendizajes que me han permitido transformar mi visión del

mundo y encontrarme con los otros de maneras distintas. Esto lo pongo en conversación con diferentes autores que me han permitido ampliar mi exploración y encontrar formas otras de pensar y hacer en la investigación e intervención social.

6.1 “Todo lo que cambia en uno acercándose a la lectura”

Zarahi es una mujer cargada de símbolos, su nombre es el primero de ellos, eligió Zarahi en lugar de Jessica porque las formas de nombrarnos también representan lo que somos. Los libros le dieron la posibilidad de construir otras lecturas del mundo y hoy se dedica a compartir sus relatos con quienes estén dispuestos a reunirse alrededor de las palabras.

Figura 19

Zarahi



Nota. Ilustración elaborada para esta publicación por Johanna Espinosa.

Mi nombre es Jessica Andrea Mazo, habitante de Moravia de toda la vida y aunque por un tiempo tuvo que irme, soy orgullosa de ser eternamente Moravita. Llegué a Moravia cuando tenía 3 años. Yo llegué a vivir a los inquilinatos que en ese entonces eran prostíbulos en esta parte de arriba de camelias, de las camas de Amelia... Nosotros

pagábamos una pieza donde vivían muchas mujeres que se dedicaban a la prostitución, el lugar era frecuentado por muchas personas que iban por esta clase de servicios, entonces yo recuerdo que cuando llegué a Moravia, lo único que así tengo como fijo, era que era una casa muy pequeñita, muy pequeñita pero era como muy bonita, para mí era muy bonita porque yo venía de una parte del campo, de una casa muy caída en el campo, una casa de madera en la casa de abuela.

Recuerdo como la calle, recuerdo esta pequeña casa en la que vivimos y recuerdo que estaban como los niños de las muchachas que trabajaban ahí, que a veces mi mamá los cuidaba entonces teníamos como una relación cercana. Recuerdo el vallenato, para mí era como lo máximo, cuando llegué en mi imaginario esa era como la única música que existía entonces yo escuchaba todo el tiempo vallenato y quería ser cantante de vallenatos. O sea, yo pensaba que esa era como la única música que existía como escuchaba eso todo el día, eso sonaba día y noche.

Mi padrastro, él era muy adulto y llegó un momento en el que él trabajaba en construcción y ya no pudo seguir trabajando porque ya no lo contrataban, entonces él dijo: “no tenemos con que seguir pagando arriendo, pero yo ya vi un pedacito por allí por la Curva que nos podemos coger” y en ese entonces se estaba invadiendo toda la parte del Oasis, toda la gente se estaba asentando ahí. Entonces mi papá como que clavó unos palos y todo eso lo envolvió en costal y como ya no teníamos colchones nos pasamos de una vez para allá, de hecho, yo me acuerdo que la cocina de nosotros era en la calle, entonces pasaban los carros y uno estaba ahí cocinando, ya luego entrar a la casa, era como la habitación.

Una de mis hermanas casi pierde un dedo porque a ella la mordió una rata y le dio una infección, se le puso ese dedo todo horrible casi que se le engangrenó, entonces mi mamá la tuvo que llevar al hospital. Mi papá decía que era más seguro que estuviera mi mamá ahí en la casa, porque mi mamá estaba embarazada de mi hermana Mónica, de mi hermana antepenúltima. Entonces mi mamá estaba todo el tiempo en la casa y como ella estaba embarazada, lo más probable era que a ella no vinieran a desalojarla. Ahí no había servicios públicos, nosotros teníamos que recoger el agua lluvia en una caneca de esas que se oxidan, no sé qué material será eso, como metal, y ahí era donde recogíamos el agua y con esa agua cocinábamos, si uno se iba a bañar uno se tenía que bañar afuera, entonces uno se bañaba con calzones y camiseta porque todo el mundo pasaba por ahí, porque eso

era en todo la principal de la curva. Hasta que después mi papá logró llegar a una negociación para poner el agua. Mi papá en ese entonces se había conseguido otro trabajo que era de vigilante y empezaron como a organizar la casa, la primera que tuvimos fue como de tablas, todos dormíamos en la misma cama.

Me acuerdo que yo era muy feliz en mi casa, era como todo orgullosa, para mí era un orgullo uno decir que tenía casa así fuera de tabla.

A nosotros se nos incendió la casa dos veces, pérdida total, la primera vez fue cuando yo tenía 9 años, como 2 o 3 meses antes de hacer la primera comunión. Hubo un incendio porque la gente del frente la estaban desalojando que porque eso era una zona de alto riesgo, donde hoy en día quedan los edificios, para la gente de Moravia eso fue una zona de alto riesgo, pero para la gente que construyó no.

Un suceso que nos marcó a nosotras es que mi mamá nunca nos dejó ser de Moravia, para mi mamá ser de Moravia era como un asunto peligroso, lleno de vándalos lleno de yo no sé qué. Lo que hizo fue meternos a colegios de Aranjuez y a cosas de Aranjuez, pero para nosotros los de Moravia, la gente de Aranjuez y la gente de San Isidro era gente que tenía plata, todas las casas de nosotros eran de costales y de madera y las de ellos eran de ladrillos.

A nosotras siempre nos hicieron mucho bullying por diferentes razones, la primera era porque vivíamos en una casa de madera, después, porque la casa se nos había quemado y después, porque mi mamá se puso a reciclar.

Pero mi mamá decía no que nosotros no éramos de Moravia que nosotros éramos de Aranjuez, hasta que bueno, vivimos ahí situaciones muy pesadas, situaciones de mucha violencia porque a nosotros nos tocó una parte de Moravia en la que aventaban todos los muertos en la época del narcotráfico. Entonces como nosotros vivíamos ahí cerquita de la Curva nos tocaban también muchos accidentes de niños, nos tocó ver muchos niños muertos atropellados porque eso era una principal y los niños trataban de pasar y no veían los carros y los mataban, entonces uno sabía que había algo porque no pasaban carros, yo bajaba una cuadrilla ahí debajo de mi casa y ahí estaba el vertedero y ahí estaban los muertos. Una vez estábamos jugando, eso no se me olvida, igual porque nos tocó como toda la bala, mi mamá nos tenía que levantar y meter debajo de la cama porque era una cosa así súper pesada, entonces una vez me tocó que estábamos jugando afuera de mi casa,

estábamos jugando a la cocinita, cuándo estábamos ahí y nos tiraron un muerto, un señor de un carro lo aventaron ahí, esa fue una vez. La otra vez estábamos jugando ahí afuera y mera balacera, apenas vimos cuando se pasaba como todo y nosotras todas escondidas nos tocó meter las niñas dentro de la casa.

Para mi papá todo el mundo era marihuanero y todo el mundo venía a robar, entonces yo a mi casa no podía entrar a nadie y cuando uno entraba gente sin permiso mi papá lo sacaba a machete. Nos tocaba entrarlas a escondidas, mi mamá nos tenía que ayudar porque a la casa no podía entrar nadie a jugar y a nosotros no nos dejaban ir a las otras casas entonces era como muy difícil, el proceso de socialización fue muy sufrido y aun así uno siempre encuentra la forma para encontrarse como niño.

Después cuando se fue yendo la gente, menguaron las cosas un tiempo... entonces bueno, tuvimos una infancia plácida de cierta forma, pero también muy cargada, no solamente la violencia ejercida afuera sino también de la violencia ejercida en la casa.

Luego de un tiempo, me echaron del colegio por todos los problemas disciplinarios que yo tenía allá. Yo me fui para un colegio en el centro que se llama INDECAP y allá me fue súper bien, yo era como súper tesa allá, fue mi primer acercamiento como con estos asuntos de la filosofía. Como que allá yo me metí mera película con un profesor que era muy teso, entonces me empeliculé mucho con él, entonces me empezó a ir súper bien. Como yo estaba muy joven para graduarme, yo tenía 16 años, entonces tuve que repetir el bachillerato desde noveno allá y me fue súper bien.

En medio de los problemas en el anterior colegio, estuve dos años en la casa que yo decidí no volver a salir, empecé a estudiar sobre la cultura Rastafari, me dio como mucha curiosidad y a partir de eso me acerqué muchísimo a esa cultura. Ya estaba terminando el bachillerato y me encontré un compañero del colegio, entonces yo le conté lo de la cultura Rastafari y empezamos como a conversar y él me presentó otros amigos, ahí fue que yo conocí como muchos raperos de acá y yo dije: ve yo quiero como hacer rap, ese cuento me interesa y bueno ahí nos volvimos como súper amigos y yo empecé a pertenecer a ese combo. Yo me sentía como súper libre y empecé a conocer Moravia. Yo los conocí a ellos y como a las tres semanas abrieron el centro cultural, era la inauguración y los habían invitado a cantar entonces yo vine con ellos. Yo era ya como toda empeliculada con el rastafarismo y entonces yo los acompañé en la grabación y en la puesta en escena, pero ni

rapeaba ni tenía nada que ver con eso. Cuando yo entré al centro cultural yo decía: ve, pero qué es eso tan bacano. Entonces ellos me contaban que iban a empezar a dar cursos de inglés y yo todavía no me había terminado de graduar del colegio, estaba que me graduaba entonces ya empecé, me inscribí a todo lo que estaban ofreciendo en el centro cultural, que escritura, que había clases de inglés entonces nos inscribimos, después que iban a ver clubes de lectura entonces yo vine y yo: esto tan bueno. Y bueno, cuando me gradué empecé a venir más acá porque yo no hacía sino eso, todavía no trabajaba ni nada. Luego mi mamá me consiguió un trabajo y el primer trabajo que me consiguió fue dizque vendiendo unas empanadas entonces yo vendí empanadas, pero fui un solo día, hice unas empanadas y todo y nos quedaron bien pero no yo no me sentía a gusto entonces yo no volví como en ese tiempo no había celular ni nada no había forma de que te contactaran. Pero en el centro cultural si tenían el teléfono de mi casa entonces llamaban y decían las actividades que tendrían y ya empecé a venir a todo.

Después mi mamá me consiguió un trabajo en una cosa de reciclaje allá si dure como seis meses, pero yo no quería eso, porque a mí no me iba mal estudiando. Mi mamá decía: pero vos que trabajo vas a conseguir con esas mechas y esas fachas. Y yo desde que decidí militar en esa cultura decía: yo voy a tener un trabajo donde yo pueda ir como yo soy donde yo no tenga que cambiar nada. Ahí empecé a rapear.

Un día yo estaba en mi casa y me llama César: mira lo que pasa es que nos estamos pensando un proyecto enorme para el Centro de Desarrollo Cultural de Moravia es un espacio en el que se está pensando hacer esto y yo, ah bueno, no pensé que me fueran a pagar entonces yo vine y él me contó como de qué se trataba yo estuve en la inauguración cuándo después me dijo te van a pagar \$400000 pesos en ese entonces \$400000 era mucha plata, yo recuerdo la primera vez que me pagaron yo entré a este baño y yo no lo podía creer.

Entonces empezamos a trabajar y César me vio potencial para trabajar porque los niños llegaban allá y yo sacaba colores hojas y yo no era profe ni nada entonces yo los ponía pintar. Entonces César me dijo: ve a vos no te gustaría ser promotora de lectura no sé qué y yo era como: no qué pereza trabajar con niños. Pero él nos hizo unas pruebas a ver quiénes podían ir haciendo esos talleres cómo capacitarse en eso y a mí me fue bien, me dijo: vos tenés potencial y entonces una vez Natalia no fue al taller, entonces yo lo hice,

pues yo leí como ella leía les pregunté un montón de cosas, mi referente fue Natalia en ese momento. Yo me sentí súper bien ese día y yo dije: ay, pero ve que tan bacano, me gustó. Entonces César me empezó a prestar libros y cómo en ese entonces, cuando yo me acerqué a este momento yo me di cuenta de que tengo una dislexia. Entonces yo lo que hacía, como yo sabía que yo leía tan mal, yo me aprendí los libros, entonces yo tenía como seis libros y ese era mi abanico de posibilidades.

Entraron Vanessa Castrillón y Gabriel, él es mi súper maestro. Cuando yo los conocí me parecieron súper tesos y entonces me contaron que ellos eran estudiantes de la universidad entonces empecé a vincularme a este equipo, yo era siempre súper dispuesta porque como yo no estudiaba ni nada, tenía más disposición que ellos, si había que hacer un taller yo lo hacía. Por eso, él me mandó a hacer un curso de promotores de lectura, yo me sentía toda maravillosa en ese curso entonces no para mí eso era como lo máximo. Hasta que César un día me dijo: ¿Zarahi y vos por qué no te presentas a la universidad?

Me presenté, la primera vez no pasé. Cuando me presenté la segunda vez yo juraba que no había pasado porque yo no terminé la prueba, yo salí llorando... quedé en el puesto 13 de casi 400 personas que se presentaron, me fue súper bien y yo decía: tan teso porque lo único que yo hice fue aprenderme unos cuantos libros, todo lo que cambia en uno acercándose a la lectura.

Cuando yo entré a trabajar acá fue como despertar al mundo, cuando yo entré acá conocí la historia del barrio, yo llegando a mi casa sorprendida, yo decía: cómo así que Moravia era un basurero, o sea para mí era como un descubrir, mi mamá nunca nos dejó venir, sí sentíamos el olor y eso, pero ella nunca nos dejó venir. Cuando nos enteramos que nosotros vivíamos era en Moravia mi mamá se quería morir.

Yo vine acá y el centro me abrió las puertas en este primer acercamiento con la universidad, después de que yo entré a la universidad pues yo me di totazos porque yo no sabía ni leer. Entonces yo llegué acá y eso fue como el despertar y me fui quedando como en la promoción de lectura.

Hoy en día, a pesar como de esa historia, yo creo que Moravia es un lugar de oportunidades, pero también depende mucho de esos otros y la motivación plena porque a veces a esa motivación puede estar ahí y uno no la ve, yo digo, donde yo no me hubiera acercado a ellos. Amé la academia, me gusta lo que aprendí en la universidad, me ha

servido para muchas cosas, entonces cuando yo me acerco pues como a todo esto, yo siempre le digo a los chicos y me pongo como ejemplo, por ejemplo, Caro dice que uno no debe ponerse como ejemplo y yo: cómo que no si a uno le pasó algo muy bueno por qué no le puede pasar a otros. Las oportunidades están ahí, pero a veces uno no las ve y necesita que haya uno que se las muestre. Eso es lo que a mí me gusta hacer desde la mediación de lectura, contarles a los niños por qué la lectura es posibilidad. Nada más con cuatro o cinco libros que yo me leí pasé a la universidad, porque mi nivel interpretativo era exageradamente básico, yo no voy a decir que me puse a leer qué el Quijote que... no, yo leía literatura infantil, para mí es el mejor camino de acercar al otro a la literatura, la mejor forma de demostrarle al otro que el mundo es una cosa infinita, el mundo es posibilidad. Yo creo firmemente en el poder transformador de la lectura y lo digo porque yo lo he vivido, hoy en día yo me siento muy poderosa desde lo que sé, yo siento que la lectura me ha permitido todo eso.

Y no me la vas a creer, pero yo entré a licenciatura en lengua castellana por descarte, aunque a mí me gustaba la lectura y ya me estaba apasionando, yo no me veía como profe pero una vez yo me enamoré de la pedagogía y de todo lo que hay alrededor y todo lo que hay en esa relación de la subjetividad, yo dije esto es lo mío y también siento que desde estos espacios, no desde la escuela, no desde la casa, se puede hacer mucho. En la casa estamos muy ocupados porque los papás tienen que trabajar, a veces la preocupación es inmediata y lo inmediato pues no deja tiempo para lo importante que es sentarse a compartir, que es sentarse a conversar, no hay tiempo, tenemos que hacer la tarea para mandarla, pero no para mirar que aprendió, no importa si no la mandas, pero entonces hagámosla nosotros para que te quede a ti. Porque no hay tiempo, no es la dinámica, no es que como papás estemos preparados, yo a veces digo que para ser papá o no debería haber un cursillo o algo porque no es tan fácil, la gente cree que tener hijos es darles comida, pero hay otras cosas que ellos también necesitan. Entonces claro, cuando yo fui a la universidad yo tenía un montón de imaginarios sobre mi hija porque hay procesos que yo no quería forzar, por ejemplo, leer. Yo sí creo en el poder transformador de la palabra y en todas esas cosas que nosotros desde acá compartimos con el otro, esa mirada del mundo de la lectura que es muchísimo más amplia, que lectura es todo y que al ser todo

pues es una cosa inabarcable desde los textos físicos, es la mirada que tenemos del mundo, del otro como sujeto, de esas cosas que yo me sueño.

Yo a veces pienso que cuando uno está tan empelculado lo logra contagiar, no a todos, pero dos o tres procesos que a veces me encuentro acá que uno dice: ve tan teso y aquí empezó su pasión por la lectura, muchos pelados muy solos... Yo tenía un combo de frikis súper buenos, eran súper tesos, les pasábamos películas del Caballero del Zodiaco, la saga de Dragon Ball Z, todo en relación con eso que estábamos leyendo en ese entonces el monstruo y lo monstruoso, fragmentos de Frankenstein y hoy en día uno es músico, el otro es médico pues está estudiando para ser médico, súper tesos y no fue que nos quedáramos mucho tiempo, una que me contaba que quería ser odontóloga me decía que los papás no creían en ella pero que ella sabía que era muy poderosa pues como toda empoderada desde la palabra y que ella leía mucho desde que había estado en los programas de lectura y yo decía: uno los resultados de la lectura los puede ver con el pasar del tiempo, eso no es un asunto inmediato, por eso yo digo que no se debe hablar de resultados de lectura porque eso es muy arriesgado y es un proceso muy subjetivo entonces hay unos asuntos también muy idealizados sobre la lectura.

A veces lo que el otro necesita es otro que lo escuche, otro que lo acompañe y ya, eso es todo, la gente piensa que necesita plata que necesitas yo no sé qué y yo: no a veces lo que necesitas más es la palabra.

Yo siento que cuando uno lleva la lectura como nosotros lo hacemos, que es una lectura preguntada pero más desde la experiencia, porque nosotros no vamos a preguntarles cuáles son los personajes principales, qué aprendiste de la historia, cuál es la moraleja; por el contrario, en algunos momentos estamos hablando del barrio, de los lugares y los miedos, por qué les da miedo ese lugar, qué pasó ahí, entonces claro, ellos empiezan a contar historias: “ah profe que a mí me tocó ver como mataban un muchacho ahí” o “profe es que en tal casa violaron una niña”. Empiezan a contar todas esas historias, más las dolorosas que las felices.

Siento que la lectura, desde la forma en la que nosotros las llevamos a los lugares, que es a partir de esas experiencias que ya traen los participantes para poner en diálogo con una historia que nosotros llevamos y a partir de eso generar unas nuevas narrativas, partir de los imaginarios, con qué canciones nombraríamos el territorio, qué nombres de lugares

podríamos cambiar. Es dar la posibilidad a ellos de transformar esas ideas que tienen del barrio, atravesados por la experiencia.

Aunque yo amo a Moravia, voy a decir que Moravia es un territorio muy desde la oralidad, pero la oralidad hoy en día es muy reducida, porque no tenemos el espacio para sentarnos a conversar, no hay a quién le interese escuchar a los abuelos, porque tenemos el celular, tenemos la tablet, tenemos las tareas, tenemos un montón de cosas que no nos permiten. Doña Blanca, por ejemplo, la abuela de los niños del Oasis, toda la vida ha compartido con ellos y nos contó unas historias súper interesantes sobre el oasis que ellos no habían escuchado.

Yo siento que las historias son intervenidas un poco por esas miradas de los otros, se amplían no solamente desde las narrativas orales sino desde la historia misma y todo lo que le permite al otro exponer desde su experiencia, vos sabes que si eso no se pone en palabras es como si no hubiera pasado y a veces eso es lo que permite esta clase de ejercicios que nosotros hacemos en las que el otro debe traer eso que ya tiene, lo que ha vivido.

Algunos liderazgos en Moravia están desactualizados, les falta formación. Para asumir ciertos liderazgos dentro del territorio deberían realizar formación pedagógica, en la formación pedagógica entramos todos, no solamente los adultos sino también los niños, porque ellos también forman parte del territorio, es más ellos son los que van a heredar el territorio que nos estamos peleando y guerreando, pero si no forman parte cómo la van a defender el día de mañana, si no saben qué está pasando. Entonces yo sentiría que lo primero que habría que hacer ahí sería empoderar a los niños, yo digo que para eso hay procesos muy tesos: Buscadores de palabras, esos pelados de ahí tienen toda la fuerza porque nuestra preocupación es más como por lo que ellos dicen que por hacer cosas físicas, recoger todas las ideas que ellos traen y empoderarlos, que reconozcan que son importantes, lo que ellos piensan se está teniendo en cuenta, son niños empoderados desde la palabra.

Debemos recibir nuevos liderazgos con propuestas tan interesantes como las de Moravia Resiste. Deberían pensarse también escuelas incluso, yo digo: nosotros como mediadores, yo creo que en una conversación que teníamos las dos, de qué tan bacano tener un pequeño semillero de promotores de lectura y es empoderar, es como: yo no soy la que tiene la

palabra, yo te comparto esto para pasar el saber, pasar el conocimiento, empoderar el otro, que sepa que lo que tiene por decir, lo que tiene por pensar es muy importante.

Moravia está en un proceso de transformación, en un proceso en el que tiene que tener a todos como aliados y eso que implica que no solamente hay que contarles a los viejos lo que está pasando, hay que contarle a los jóvenes y a los niños que este territorio se está transformando sí, pero bajo qué condiciones, de eso es de lo que nos tenemos que cuidar como moravitas, cuáles son las garantías para continuar acá. Hay niños que son súper tesos desde la palabra, que uno les ve aptitudes para liderar, deberíamos empezar a enfocar esos liderazgos ahora que nos pensamos tantas cosas a futuro, dentro de poco ellos son los que tienen que respaldar el barrio, la propuesta artística, cultural y de transformación, pero si no delegamos es muy difícil.

Si las peleas son individuales es muy difícil, si no hay colectivo no hay liderazgos. (Zarahi, Conversación 13, Comunicación personal, 2021)

6.2 Las palabras como brújula del camino

Un día por fin tengo un lápiz entre los dedos. No se deja sujetar fácilmente, hay que domesticarlo. Lo aprieto con fuerza contra el papel para que no se escape, pero a veces se planta en rebelión, partiéndose las narices contra el cuaderno.

— Irene Vallejo. El infinito en un junco (2021).

Acostumbramos relacionar la lectura con el libro como objeto que la posibilita, esto genera en nosotros múltiples contradicciones. Relacionamos nuestro acercamiento a la lectura con el aprendizaje del código escrito, el cual, por su complejidad nos presenta dificultades, temores y disgustos que suelen verse reforzados por la obligatoriedad de este aprendizaje en las casas y escuelas, es como si algo dictara que hay un momento y forma exacta para este proceso y no pudiéramos evadirlo, aplazarlo, ni disfrutarlo. Esto se ha dado por nuestra relación tradicional con los procesos de aprendizaje que aluden a la memoria, el requisito y el orden, más que a la exploración, la sorpresa y el descubrimiento.

A lo largo de este trabajo he expresado que el concepto de lectura al que me acerco, trasciende esta visión tradicional y, en lugar del libro, asume el mundo como una posibilidad de

lectura, una que parte de la experiencia y nuestra relación con el otro y con nosotros mismos. Como lo expresaba Zarahi:

Yo sí creo en el poder transformador de la palabra y en todas esas cosas que nosotros desde acá compartimos con el otro, esa mirada del mundo de la lectura que es muchísimo más amplia, que lectura es todo y que al ser todo pues es una cosa inabarcable desde los textos físicos, es la mirada que tenemos del mundo, del otro como sujeto, de esas cosas que yo me sueño. (Conversación 13, Comunicación personal, 2021)

No obstante, la exploración literaria también hace parte del abanico de posibilidades, contemplando un acercamiento a los libros desde la experiencia estética, la posibilidad de disfrutar, jugar y encontrarnos a través de las historias, no como un examen de comprensión, capacidad de síntesis y memoria. Es por esto que propongo la premisa de *Leer el mundo*, nombrada por la escritora Petit (2015), como una forma otra de acercarnos a los procesos sociales y tejer relatos que nos permitan el encuentro y la creación.

6.2.1 Solo si viene del corazón

Históricamente, la academia nos ha pedido acercarnos a la objetividad y la neutralidad valorativa, realizar estudios con bases teóricas sólidas que argumenten nuestras investigaciones, procesos y sus maneras de abordaje, con un paso a paso a seguir e indicaciones claras de cómo aplicar estrategias, técnicas e instrumentos que viajan de una comunidad a otra y se reproducen como las formas de hacer establecidas. Sin embargo, considero que los profesionales, especialmente en el campo de lo social, deberíamos atravesar por el sentir aquello con lo que pretendemos acompañar al otro, las técnicas, instrumentos, metodologías no tienen sentido cuando están desconectadas del ser. No solo hacemos, somos y eso debe permear nuestras acciones.

Es por esto que *leer el mundo*, fue mi premisa para plantear formas otras de pensar y hacer, porque las palabras son mi manera de conexión más sincera con los otros, aquello que me atraviesa y me permite propiciar diferentes encuentros y acciones partiendo de una lectura inicial, la de los otros que me acompañan.

La conexión desde el ser con nuestras formas de hacer, nos permite tejer lazos de confianza que no nos dibujen como seres extraños y superiores, sino que, por el contrario, nos ubiquen en un lugar similar, de encuentro y no de instrucción. En mi caso, esa posibilidad de encuentro se da a través de la palabra que cuenta, juega y crea, permitiendo que relacionen nuestros encuentros con el placer en lugar del deber y la imposición.

En el caso de las niñas y niños, que para este proceso fueron mis compañeros de camino, para leer y compartir sus lecturas, debían encontrar en mí una interlocutora que les permitiera disfrutar de las palabras, pero también crearlas, “no solo hace falta decirles historias -dejándolos moverse y desplazarse en el espacio-, sino también que ellos aprendan a contarlas, con un adulto que disfruta de hacerlo y con el que van a identificarse” (Petit, 2015, p. 92). Las personas, en especial las niñas y niños, reconocen nuestras conexiones con lo que hacemos, reconocen cuando somos condescendientes, impositivos y cuando no disfrutamos los encuentros. Por eso, en el caso de los mediadores de lectura o de los profesionales que proponemos la premisa de *leer el mundo* como nuestro punto de partida, debemos entender que como dice Reyes (2004): “Sus textos de lectura no son sólo los libros sino también sus lectores. No se trata de un oficio, sino de una actitud de vida” (párr. 24).

Esa posibilidad de proponer los encuentros desde aquello que atraviesa nuestro ser, permite además asumir un proceso en el que niñas y niños puedan leer, leerse, encontrarse, narrarse, dotar de vida la propia existencia.

Porque eso es lo que está en juego con la transmisión cultural y en particular con la lectura: construir el mundo habitable, humano, poder encontrar un lugar y moverse en él; celebrar la vida todos los días, ofrecer las cosas de manera poética; inspirar los relatos que cada uno hará de su propia vida alimentar el pensamiento, formar el "corazón inteligente", para hablar como Hannah Arendt, que hubiera añadido que hay que transmitir el mundo a los niños, enséñales a amarlo, para que un día tengan ganas de hacerse responsables de él. (Petit, 2015, p. 26 – 27)

Además, las palabras, como dije anteriormente, permiten la exploración de las historias desde todas sus posibilidades, podemos jugar, atravesarlas por el cuerpo, encontrarlas con la experiencia y ponerlas en conversación con su realidad, para esto, es relevante que como adultos

desdibujemos nuestro rol de autoridad para que ellos se sientan en libertad de compartir con nosotros, como lo menciona Petit (2015):

Que el niño, sobre todo si es muy joven, pueda moverse si le da la gana, porque es en los momentos en lo que se separa del cuerpo del adulto cuando se apropia de su voz y de lo que se lee; que haga lo que quiera con lo que escucha, en el secreto de su fantasía, sin que se controle ese uso, sin que se busque garantizar constantemente que "comprendió bien", y que el adulto no se ponga demasiado por delante, sino que preste su voz al texto o a la leyenda, que se constituya en mediador y preserve de este modo el lugar del Otro. (p. 163)

Debemos para esto trascender nuestra obsesión constante con la evaluación, la comprensión y de verdad proponer encuentros que propicien la experiencia, en los que podamos compartir desde lo que somos, en lugar de lo que sabemos, como lo decía Zarahi en nuestra conversación:

Siento que la lectura, desde la forma en la que nosotros las llevamos a los lugares, que es a partir de esas experiencias que ya traen los participantes para poner en diálogo con una historia que nosotros llevamos y a partir de eso generar unas nuevas narrativas, partir de los imaginarios, con qué canciones nombraríamos el territorio, qué nombres de lugares podríamos cambiar; es dar la posibilidad a ellos de transformar esas ideas que tienen del barrio, atravesados por la experiencia. (Conversación 13, Comunicación personal, 2021)

Para proponer procesos de transformación debemos estar dispuestos a transformarnos, a ser atravesados por ellos, para elegir en cada ocasión las formas particulares de hacer que nacen de nuestras lecturas de los otros y su entorno, que nacen de nuestras construcciones con ellos, que nacen de la experiencia de cada uno y también de las teorías que alimentan esa experiencia, pero también que nace desde nuestro ser, que nuestra práctica elija las formas de conectar con el otro, solo si vienen del corazón.

6.2.2 Todos sabemos leer

Leemos incluso antes de que nuestra razón descifre claramente las palabras. Las voces, sonidos, imágenes que nos atraviesan desde el nacimiento, nos permiten ir conectando las historias del mundo que habitamos, es la voz de nuestros padres la que comienza a contarnos con el mundo, a permitirnos encontrar en la palabra formas de nombrar lo que somos, queremos y con lo que no nos sentimos bien, los arrullos se convierten en la posibilidad de explorar las historias de nuestras comunidades, los relatos que habitan la tradición oral nos brindan la lectura de lo que han sido quienes estuvieron antes que nosotros, la lectura del mundo se convierte en nuestra forma de dotar de sentido eso que vamos encontrando. Todos los seres humanos que atravesamos esos procesos de socialización sabemos leer, asignamos cargas simbólicas al otro, lo otro y nuestro encuentro con eso ajeno a nosotros.

Al aprender nuevas palabras el niño captura sus sonidos y los guarda en su memoria, como si hiciera música, y los adultos –esos “cuerpos que cantan”– son su modelo por excelencia. En ese gran libro sin páginas de la tradición oral, él lee la memoria colectiva y se encuentra con otras generaciones que han dejado ahí sus huellas. (Reyes, s.f, p. 34)

Pero, los niños en particular tienen formas diferentes de leer y de entregar al mundo sus lecturas, es por esto que nos cuesta entender muchas veces sus relatos, la temporalidad de los mismos, las transformaciones que se dan en medio de ellos que no responden a nuestra razón y el orden que la determina, la coherencia adulta adquirida en nuestros procesos de normalización, nos aleja de sus relatos y por eso nos cuesta encontrar muchas veces sentido en ellos.

Cuando escuchamos la manera singular en que los niños nombran el mundo ponemos en saludable tensión nuestras fibras interpretativas, actitud que puede ser muy interesante y productiva si se la mira desde la posibilidad y la confianza y no del déficit o la carencia. El habla de los niños está habitada por metafóricos y sorprendentes esfuerzos por ir más allá de un universo de palabras que comienza a construirse y todavía es pequeño. También por silencios. (Bajour, 2009, párr. 11)

Por eso debemos entender que el reto va más allá de interpretar sus palabras, es necesario reconocer los tonos, emotividad y matices, para esto es indispensable transformar nuestra forma de relacionarnos con ellos como el otro que está en proceso de aprendizaje y reconocer que en realidad su estado actual es ya un estado completo pero que en él hay formas otras de leer y narrar la experiencia, por lo tanto, somos nosotros quienes debemos acercarnos a ellos para tratar de develar sus palabras, de encontrarnos con ellas y de entender que está bien si no logramos hacerlo.

Estas lecturas que nos atraviesan a todos y a partir de las cuales nos encontramos con los niños, les permiten a ellos representar sus realidades y su vida misma y ponerla en conversación con la nuestra, cuando de verdad proponemos esos encuentros en los que propiciamos la libertad, las palabras se convierten en una manera de expresar y con ello, transformarnos al entregar al otro nuestras palabras.

Las palabras se apoyan sobre lo que está contenido en la mente del que habla. El lenguaje permite nombrar, crear representaciones a partir de representaciones, transformar contenidos mentales, lo que da la posibilidad, siempre abierta, de poder pensar de otra manera lo que ya ha sido pensado. (Cabrejo Parra, 2021, p. 87)

6.2.3 Encontrarnos al calor de las palabras

Las historias como posibilidad de encuentro, dotan de sentido nuestra voz y la posibilidad de la lectura, una compartida, en colectivo, no individual, nos da las herramientas para confrontar al otro y a nosotros mismos, como lo propone Bajour, (2009):

Escuchar para reafirmar una verdad que sólo se mira a sí misma y que espera la palabra del otro únicamente para enaltecer la propia es la antítesis del diálogo y suele esconder intenciones de poder y de control de los sentidos puestos en juego. Se trata de un simulacro de escucha, una actuación para mantener las formas. Por el contrario, la democracia de la palabra compartida implica el encuentro intersubjetivo de voluntades que aceptan al otro en su diferencia y están dispuestos a enriquecer su vida, su lectura y su visión de mundo con esa diferencia, aunque no coincida con ella. (párr. 17)

Como dice la autora, el encuentro a través de las palabras no debería partir de la intención de encontrar la afirmación de ellas, por el contrario, contrastarlas, ponerlas en conversación con los otros, es lo que permite que podamos compartir en realidad y que esas conversaciones nos transformen, “a veces lo que el otro necesita es otro que lo escuche, otro que lo acompañe y ya, eso es todo” (Zarahi, Conversación 13, Comunicación personal, 2021).

En las conversaciones que tuve con niñas y niños en este proceso comprendí esta afirmación, cuando ellos expresaban algo que venía de su opinión, lo ponían en contraste con ellos mismos y con los otros, al expresarlo y escucharse podían incluso cambiar de opinión sin ser interpelados, por eso entregar las palabras a los otros nos permite hacerlas más conscientes y dejarnos atravesar por ellas, también se presentaban las confrontaciones que algunas veces terminaban en acuerdos, pero otras no, y estaba bien, nos encontramos en la diferencia sin intención de homogenizarla.

Sin embargo, para que nuestras lecturas nos permitan el encuentro con el otro deben trascender la visión del lector individual, la imagen tradicional de un lector con su libro en las manos y un café de compañía, nos permite romantizar la escena pero no construir con el otro, las palabras como posibilidad de encuentro y recreación colectiva son las que se ponen en el juego de la voz, que se hacen reales en las lecturas y relatos en voz alta, las que preguntan, emocionan, tienen voces diferentes, tonos diferentes y expresiones con las que esto se conecta. Empero, nuestra sociedad capitalista que apunta cada vez más a la construcción desde el ser individual, nos aleja del otro para llevarnos a los entornos íntimos, como espacios “seguros”, en los que estamos a salvo del encuentro y la confrontación.

E é o que parece ter ocorrido com a imprensa e o aumento da publicação de livros: a leitura individual, isolada e em silêncio, substituiu o senso de oralidade presente até então, quando os textos eram narrados em voz alta e ouvidos coletivamente, contribuindo para o surgimento de um sentimento de privacidade. (Moreira & de Vasconcellos, 2006, p. 115)

No quiero con esto decir que ahora no podremos leer ningún libro de manera individual, aunque en lo personal disfruto mucho más de los libros cuando es otra voz la que me los regala; no obstante, para la intención de nuestro hacer, es relevante que los textos propicien la conversación,

la sorpresa, el juego y la exploración de universos otros que conversen con los nuestros y nos permitan transformarlos. Entendiendo que:

Las historias son desvíos que nos permiten representar nuestra propia experiencia, darle sentido, saberla compartida, pero también reencontrar, a veces, debajo del verbo, las sensaciones maravilladas que suscitó en nosotros el descubrimiento de los seres y de las cosas. El sabor de la vida y su canto. (Petit, 2015, p. 100)

Encontrarnos entonces, al calor de las palabras, disfrutar con ellas desde el placer, encontrarnos en los juegos, canciones y relatos nuestros y de otros, nos permitirá poner en conversación nuestra existencia, darles un sentido colectivo a nuestros relatos y pensarnos de nuevo quizás para ser y estar de formas otras posibles.

6.2.4 Silencios

A pesar de que todos elaboramos nuestras propias lecturas del mundo, no todos tenemos las herramientas suficientes para llevar al encuentro esas lecturas con los otros. El momento que vivimos hoy, representa por ejemplo una reducción del encuentro desde la conversación, cuando caminamos los diferentes territorios y nos encontramos con los otros, especialmente con las niñas y niños, vemos que las respuestas son en muchas ocasiones básicas, precisas, no permiten la interacción ni el compartir más allá de respuestas esperadas y aprendidas del mundo adulto que espera siempre estar satisfecho con lo que escucha. No nos gusta que niñas y niños rompan con lo esperado, que nos confronten, que pregunten cosas que nos superan y, por lo tanto, por conservar nuestro ego adulto o por temor a encontrarnos algo que no sepamos manejar, evitamos conversaciones profundas y estas se olvidan. Como nos compartía Zarahi:

Aunque yo amo a Moravia, voy a decir que Moravia es un territorio muy desde la oralidad, pero la oralidad hoy en día es muy reducida, porque no tenemos el espacio para sentarnos a conversar, no hay a quién le interese escuchar a los abuelos. (Conversación 13, Comunicación personal, 2021)

Por eso, nuestra labor no es dirigir, pero sí propiciar encuentros en los que la conversación sea la protagonista. Yo tuve que encontrarme muchas veces con las niñas y niños de este proceso para que por fin pudiéramos tener una conversación fluida, en la que no esperaran mis preguntas para hablar, en la que no me respondieran solo a mí, sino que entendieran que además de responder podían preguntar, en la que se atrevieran a decir cosas que podrían parecer incorrectas, en la que se empoderaran de la palabra para tomarla y confrontarnos con ella.

Este proceso que yo viví, es seguramente el que muchos profesionales atraviesan, especialmente en territorios donde múltiples dolores son los protagonistas de la vida, ya que allí, donde el dolor emerge, los miedos y resistencias al encuentro con el otro llegan con él, “en contextos heridos por la exclusión o por diversas formas de violencia, real y simbólica, en el balance entre el decir y el callar suele predominar el silencio como refugio, como resistencia o como enajenación de la palabra propia” (Bajour, 2009, párr. 11).

Es por esto, que allí nuestra labor toma mayor relevancia, explorar la “lectura como posibilidad” (Zarahi, Conversación 13, Comunicación personal, 2021), nos permite ir tejiendo lazos de confianza que permitan encuentros sinceros, donde el cuidado se convierta en nuestra forma de compartir y de ir dejando atrás los temores al otro. Evocaré las palabras de Petit (2015), para profundizar en esto que propongo:

En muchas familias, de diferentes medios y cualquiera sea su forma, la transmisión cultural está muy viva, aún cuando las modalidades y los contenidos han evolucionado. Los padres disponen de recursos intelectuales que ningún diploma convalida, pero que son esenciales, como la capacidad de contarles a sus hijos su historia y la de sus antepasados o, de manera más amplia, la aptitud para inventar gestos, palabras, relatos, para introducirlos al mundo de manera poética y hacer de los rituales cotidianos una fiesta compartida.

En otros sitios, por el contrario, la transmisión está en problemas. Puede ser el caso, en particular, cuando la lucha por la supervivencia, o el trabajo, acapara el tiempo cotidiano, cuando la madre está deprimida por la vida que lleva o por el exilio, o no suficientemente sostenida por su entorno. Entonces, no siempre está en condiciones de compartir con sus hijos momentos en los que contar, descubrir y soñar el mundo junto a ellos. De decir un versito, de narrar una historia y menos aún de leer. (p. 30)

En los territorios en los que habitan conflictos y expresiones de violencia permanentes, esa atención a lo inmediato, la sobrevivencia, quitan el espacio al encuentro y las palabras, pero son ellas las que pueden darnos otras posibilidades, las que pueden mostrarnos mundos otros en los que nuestras narraciones puedan ser transformadas, como dice Petit (2021), las historias pueden ser el territorio de quienes no han podido encontrar o construir el propio:

Lo que no se encuentra en la literatura de manera vital, quizá sea ante todo un espacio, aún más para aquellos que no disponen de ningún lugar, de ningún territorio personal, de ningún margen de maniobra. Al menos, tanto como un universo dotado de significados, la literatura, oral y escrita, y al arte de una manera un poco diferente, son un espacio para habitar. Un espacio que permite regresar al mundo que llamamos real, sintiéndonos un poco menos perdidos. (p. 144 – 145)

Los territorios que acompañamos, están cargados de historias que se cuentan a través de palabras y silencios, encontramos y creamos en colectivo formas de compartir que nos permitan cuidarnos pero que nos ayuden a trascender el silencio, será la forma entonces de recrear esos territorios desde la palabra que compartimos y resignificamos juntos.

7. Un camino que no acaba. A manera de conclusión

Este proceso me ha permitido pensarme de nuevo como profesional. A pesar de llevar muchos años caminando de la mano de diferentes comunidades, nunca había percibido los estereotipos, limitaciones e imposiciones que habitaban en mi discurso, mi acción y la forma en la cual esto determinaba mi relación con los otros, especialmente con los niños, público que evadía continuamente por la “facilidad” que representaba para mí trabajar con ellos, no eran un reto y, por lo tanto, no me generaban gran motivación. Pero, este camino me enseñó que son las personas más complejas con las que he trabajado, me parecía fácil porque cuando propones a los niños desde lo simple ellos saben responder a eso, tienen lecturas y percepciones de los adultos que les permiten identificar cómo actuar ante nosotros, qué respuestas esperamos recibir para fabricarlas y entregarlas a nosotros, qué ocultarnos y de qué manera mostrarse. No quiero decir con esto que los niños son manipuladores, aunque pueden manipularnos, quiero decir que los hemos limitado tanto desde nuestro lugar de poder que ellos han construido posibilidades de relación con nosotros que no necesariamente nos muestran sus realidades, sus ideas y sus palabras a menos de que seamos merecedores de su confianza y eso implica bajarnos de nuestros lugares de poder y estar dispuestos a construir en lugar de enseñar y aprender en lugar de instruir.

Esta dificultad de relación no solo la evidencié en mí, sino en diferentes docentes y mediadores que posteriormente nos acompañaron en el proyecto. Tenemos algo que decir, para algunos de ellos era difícil establecer conversaciones que no fueran instructivas y generar propuestas en las que las ideas se pusieran en común. Es por esto, que la primera conclusión a la que he llegado con este proceso, es que somos los adultos quienes debemos aprender formas otras de relación con las niñas y niños para estar en la capacidad de construir con ellos realmente desde la horizontalidad, entendiendo que también tienen contradicciones, que como nosotros día a día construyen sus procesos subjetivos, que pueden equivocarse y que hay una serie de discursos impuestos sobre ellos que les han ubicado en un lugar de inferioridad y silencio del que deben salir palabra a palabra, igualmente entender que esta decisión de renunciar al discurso impuesto es suya y que esto no pasa de un encuentro a otro. Las personas adultas-profesionales-investigadoras-mediadoras, debemos construir formas otras de acercarnos a las niñas y niños en lugar de buscar normalizarles para insertarles en “nuestro mundo”.

Es por esto que debemos problematizar la concepción de infancia moderno-colonial que nos ha sido impuesta, pensarnos de nuevo la infancia con las niñas y niños, no para alimentar teorías, sino para que en realidad, nuestras prácticas se vean permeadas por otras maneras de comprender y habitar el mundo, decolonizar la infancia podrá ser el camino para comenzar a renunciar a la dicotomía que nos impone la matriz colonial de poder, para pensarnos formas otras de relacionarnos y encontrarnos, entendiendo que somos diferentes pero que desde allí podemos construir y crear juntos. Buscando que nuestros procesos apunten a “la formación de ciudadanías inconformistas, solidarias y participativas que denuncien, deliberen y sean capaces de formular acuerdos en sus contextos, asumiéndose como agentes de acción política con capacidad de creación para transformar la realidad” (Lara-Salcedo & Suarez-Rivero, 2021, p. 20). Para esto, es importante no idealizar la infancia, entender que niñas y niños también están inmersos en la matriz colonial de poder y reproducen sus dinámicas, violencias y determinaciones, para buscar posibilidades de encuentro y desencuentro que les permitan reconocer las configuraciones impuestas que habitan en ellos, el silencio al que han sido sometidos, exploren posibilidades de salida y puedan resignificar sus propias existencias.

Igualmente, debemos resignificar la infancia para que las niñas y niños hagan parte de los procesos de construcción de sus territorios, para que no se vean como el futuro sino como el presente de los mismos. Para esto debemos comprender sus formas diferentes de pensar y hacer y buscar estrategias de encuentro que nos permitan reconocer su autonomía, autogestión y capacidad de aporte y construcción del entorno que habitan, entender que generan estrategias para gestionar la vida y cuidar los territorios y que, darles un lugar en el espacio de construcción colectiva, nos permitirá potenciar esas acciones y hará crecer los sueños y las posibilidades.

Debemos entender que el tiempo lineal es una construcción occidental naturalizada por los adultos, sin embargo, los procesos no son lineales ni pueden determinarse por el tiempo. Para que nuestro proceso comenzara a generar las palabras que entregué a estas hojas, tuvimos diferentes encuentros y conversaciones que nos permitieron una cercanía sin la cual habría sido imposible realizar lo que hoy consigno aquí. Un ejemplo particular de esto, es la duración de nuestros encuentros, inicialmente teníamos un horario determinado de inicio y de final, pero descubrí con el tiempo que las conversaciones no pueden ser medidas, las conversaciones terminan cuando las palabras o el aliento se han agotado, nosotros tuvimos algunas de una hora y otras de cinco, no podíamos cortar la palabra compartida porque se había agotado el tiempo en el reloj. Igualmente,

no podría determinar un listado de temas a tratar en orden para ir verificando los ya cumplidos, las historias nos llevaban de ida y regreso y el orden era algo no determinado.

Por otra parte, reconocer la matriz colonial de poder en la que estamos inmersos, nos permite acercarnos a los territorios que acompañamos, entender que hacen parte de una jerarquía en la que han sido ubicados en el nivel inferior y que las intersecciones que atraviesan las comunidades, campesinos, migrantes, mujeres, niños, pobres, indígenas, negros, propician la subalternización de ellos bajo la configuración de nuestra estructura social. Por lo tanto, debemos construir formas otras de relación y configuración de los territorios, para destruir la relación dicotómica que nos habita y construir posibles futuros en los que todos y todas tengamos lugar y los aprendizajes y construcciones sean colectivos, futuros comunitarios para tejer en juntanza.

Al reconocer la matriz que nos condiciona, pude entender que nunca dependió de mí “darles voz” a las niñas y niños con los que me encontré a lo largo de todo el camino, solo debía propiciar encuentros para que descubrieran que podían tomarla pues ellas y ellos ya generaban reflexiones, percepciones y a partir de ellas su incidencia en los diferentes territorios, mi misión fue convertirme en el hilo que les mostraba lo potentes que eran sus palabras unidas y en voz alta pero esas palabras ya estaban ahí, las historias me antecedían solo pude unirme a sus voces para replicarlas en otros espacios no sin antes aprender de ellas.

Por otro lado, me parece indispensable recoger algunos aprendizajes construidos de manera colectiva con las niñas y niños participantes del proceso frente a los conceptos y relatos alrededor de la infancia, el territorio, el conflicto, las violencias y la paz.

La infancia, como presento a lo largo de este informe, representa múltiples complejidades que no escapan a la concepción que niñas y niños tienen de ella, quienes la ven como un momento de creación y juego, pero también de vulnerabilidad y formación, integración conformada por múltiples tensiones y matices que logran puntos comunes en la colectividad pero que también en ella encuentran diferentes contradicciones y confrontaciones provocadas por las particularidades de los participantes. Adicionalmente, en las conversaciones hice evidente una naturalización de una visión del mundo con tendencia a la mirada adulta en la que existen juicios de lo que debería ser. En muchas ocasiones este mundo “ideal” es más cercano al orden y el silencio que a la expresión y creación lo que resulta conflictivo con las formas de ser y estar de las niñas y niños participantes. Adicionalmente, se reconocen como posibles víctimas, pero también como provocadores del daño a otras y otros, identificando diversidad de violencias que se encuentran en

su entorno cercano, haciendo una lectura amplia de lo que han vivido ellas, ellos, sus familias y vecinos, pero, en ocasiones, también reconocen que pueden ser reproductores de las violencias que identifican, lo que nos aleja un poco de la visión idealizada de la infancia para reconocer que las niñas y niños, como todos, están en un proceso de autoreconocimiento y resignificación constante, lo cual puede fortalecerse o transformarse en encuentros o compartires colectivos como los que sucedieron en este proceso, de ahí la relevancia de iniciativas como esta que se conviertan en medios para el pensamiento, la reflexión y la construcción en comunidad.

Moravia es un relato tejido con hilos de todas las formas, texturas y colores, hecho con fragmentos de este país que en ocasiones parece buscar desaparecer a quienes habitan su periferia, algunas veces lo logra pero, en otros momentos, la resistencia y movilización hacen que en lugar de desaparecer las huellas se dibujen cada vez más cerca a las ciudades y se construyan territorios que salen de la planeación nacional, pero que cuentan nuestra historia más que las calles diseñadas y previamente trazadas que pretenden construir un relato encima de la sangre y el dolor. Esto, surge en cada parte de las narraciones de las niñas y niños de este proceso, que, a pesar de que han vivido la mayoría de sus años en la ciudad, contemplan la importancia del campo y del cuidado de la tierra como aspectos indispensables para pensar un futuro en paz, asuntos que van acompañados del amor, la vivienda digna, la libertad, la ausencia del miedo y la posibilidad de soñar un mejor futuro juntos.

Por último, concluyo que los procesos de construcción-aprendizaje que emprendamos deben transformarnos, lo que surge de los procesos debe atravesarnos para dejar a un lado la visión de investigador-investigado y generar procesos que en realidad posibiliten la co-construcción. Debemos decolonizar nuestras formas de pensar y hacer, para hallar posibilidades otras de encuentro y creación con los otros, esto nos dará la posibilidad de tejer procesos de investigación que en sí mismos tengan una esencia de tejido y construcción colectiva, trascendiendo la recolección de información que se guarda en nuestros repositorios para generar iniciativas que procuren movilizar a los participantes, a nosotros mismos y a quienes en un futuro consulten los resultados que logren recopilarse en informes como este. Aquí la investigación e intervención hacen parte del mismo camino porque la generación de información no puede ir desligada de la construcción de proyectos comunes que atraviesan la palabra y la acción. La conversación, fundamental en este ejercicio, es en sí misma una provocadora del encuentro, la interacción y la urdimbre que permite la generación de comunidad, es por esto que fue pilar y guía de cada

momento. Ahora nos queda darle cauce a otras conversaciones a partir de las múltiples ideas y preguntas generadas aquí, por eso se hace esencial proponer nuevas estrategias como “Tenemos algo que decir”, proyecto resultado de esta propuesta, porque más que certezas necesitamos de nuevas preguntas que nos permitan construir caminos comunes, puntos de encuentro o de discusión desde los que podamos tejer un mejor futuro.

Referencias

- Abramovay, M., Alvarado, S. V., Arroyo, A., Aybar, L. E., Barcala, A., Bombino, Y., Bonvillani, A., Botero, P., Cadaval, C. E., Chaves, M., Cifali, A. C., Cruz, K., Domínguez, M. I., Estévez, K. R., Feffermann, M., Francke Ballvé, P., García, C., González García, R., Guemureman, S., ... Xavier Luz, L. C. (2018). *Juventudes e infancias en el escenario Latinoamericano y Caribeño actual*. CLACSO; Universidad de Manizales. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud; CINDE- Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano.
- Alessandri Carlos, A. F. (2017). Espacio urbano y violencia. En *Violencia y desigualdad* (pp. 141-159). Nueva Sociedad: Friedrich-Ebert-Stiftung: ADLAF.
- Alvarado, S. V., Ospina-Alvarado, M. C., Patiño, J., & Arroyo, A. (2018). Contexto de conflicto armado colombiano desde las voces de la primera infancia, la niñez y las familias en condición de desplazamiento. En *Juventudes e infancias en el escenario Latinoamericano y Caribeño actual* (pp. 177-198). CLACSO; Universidad de Manizales. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud; CINDE- Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano.
- Alzate Quintero, G. A. (2014). Intervención urbana en el antiguo Basurero Municipal de Medellín: Una respuesta ineficaz al abandono estatal (1977-1986). *Estudios políticos*, 44.
- Alzate Restrepo, Z. L., Porras Osorio, L. P., & Vargas Tisnés, E. (2014). *Un andén para Moravia*. Arteerrante.
- Amador Baquiro, J. C. (2009). La subordinación de la infancia como parámetro biopolítico y diferencia colonial en Colombia. *Nómadas*, 241-255.
- Amador Baquiro, J. C. (2010). Mutaciones de la subjetividad en la comunicación digital interactiva. Consideraciones en torno al acontecimiento en los nativos digitales. *Signo y Pensamiento*, XXIX(57), 142-161.
- Amador Baquiro, J. C. (2012). Condición infantil contemporánea: Hacia una epistemología de las infancias. *Pedagogía y Saberes*, 37, 73-87.
- Andruetto, M. T. (2021). A cada uno un mundo/ un mundo para todos/ Que todos signifique todos, pero ¿qué es todos? En *Palabras y silencios. Quince años de encuentros nacionales de promoción de lectura en Medellín* (pp. 155-161). Tragaluz editores.

- Ariès, P. (1960). El descubrimiento de la infancia. En *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*.
- Arroyo Ortega, A., Urrego, Á., & Arias, A. M. (2018). Conflicto armado: Contextos y experiencias en Antioquia, Eje Cafetero y Bogotá. En *Construcción social de niñas y niños en contextos de conflicto armado: Narrativas generativas para la construcción de paz* (pp. 61-122). Universidad Pedagógica Nacional; Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE; Universidad de Manizales; COLCIENCIAS.
- Arzate Salgado, J. (2018). Desigualdad-violencia como continuo problemático. *Revista de Cultura de Paz*, 2, 175-190.
- Bajour, C. (2009). Oír entre líneas: El valor de la escucha en las prácticas de lectura [Revista]. *Imaginaria. Revista quincenal sobre literatura infantil y juvenil*. <https://acortar.link/QMDjbs>
- Ballesteros Toro, J. I., Velásquez Higueta, C., Sierra Vásquez, M., Torres Toro, E. M., & Vélez González, E. (2010). Fragmentación, Apropiación y Regulación del Espacio Urbano. Santo Domingo Savio: Un territorio reterritorializado. *Territorios*, 22, 87-110.
- Blanke, S., & Kurtenbach, S. (2017). Introducción. En *Violencia y desigualdad: ADLAF Congreso 2016* (pp. 13-15). Nueva Sociedad: Friedrich-Ebert-Stiftung: ADLAF.
- Bravo, V. (2009). *Leer el mundo. Escritura, lectura y experiencia estética*. Veintisiete Letras S.L.
- Bueno Fernandes, M. L., Da Costa Guimarães Santana, C., Garcia Verbena e Faria, E. do C., Da Costa Maciel, L., Monachini, V., Medina Melgarejo, P., Moreira Lopes, J. J., Muniz Figueiredo Costa, B., Núñez Patiño, K., Pantevis Suarez, M., Pedro, T., Pereira, L. M., Rico Montoya, A., Rodrigues de Castro, E., Rodrigues Vieira de Paula, S., Scotti, L., & Torres Eliud, V. (2019). *Geografías de las infancias y movimientos sociales. Dialogar con niños para descolonizar el presente*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Cabrejo Parra, E. (2001). La lectura comienza antes de los textos escritos. *Los bebés y los libros*, 12-19.
- Cabrejo Parra, E. (2021). Formas de lectura. En *Palabras y silencios. Quince años de encuentros nacionales de promotores de lectura en Medellín* (pp. 82-89). Tragaluz editores.
- Calle, C. (2015). Moravia social tour [Revista]. *Universo Centro*. <https://www.universocentro.com/NUMERO64/moraviasocialtour.aspx>
- Cano Naranjo, E. (2019). *Memorias desde el tugurio*. Universidad de Antioquia.

- Cárdenas Boudey, S. (2013). *Mudanzas de la infancia. Entre la institucionalización, la ciudadanización y la mercantilización*. CLACSO.
- Carli, S. (2010). Notas para pensar la infancia en la Argentina (1983-2001): Figuras de la historia reciente. *Educação em Revista*, 26(1).
- Carmona Parra, J. A., & Serna, I. L. (2018). Subjetivación política y configuración de identidades en niños y niñas y sus agentes relacionales, afectados por el conflicto armado: Posibilidades, potencias y resistencias. En *Construcción social de niñas y niños en contextos de conflicto armado: Narrativas generativas para la construcción de paz* (pp. 167-198). Universidad Pedagógica Nacional; Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE; Universidad de Manizales; COLCIENCIAS.
- Centro de Desarrollo Cultural de Moravia. (s. f.-a). Caminar el tiempo en Moravia. *Línea de tiempo*. <https://acortar.link/8tVsdj>
- Centro de Desarrollo Cultural de Moravia. (2011). *La memoria cultural como dispositivo para la intervención social en Moravia*. Tragaluz Editores.
- Centro de Desarrollo Cultural de Moravia. (2021b). *Manifiesto Tenemos Algo que Decir* [Exposición].
- Centro de Desarrollo Cultural de Moravia. (2022). Tenemos algo que decir [Wiki]. *Aprendiendo juntos*. <https://centroculturalmoravia.org/wiki/tenemos-algo-que-decir>
- Centro de Desarrollo Cultural de Moravia, Coonvite, & Moravia Resiste. (2020). *Atlas de patrimonio vivo de Moravia. Una herramienta para repensar el futuro*.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2017a). *Medellín: Memorias de una guerra urbana*. CNMH- Corporación Región - Ministerio del Interior - Alcaldía de Medellín - Universidad EAFIT - Universidad de Antioquia.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2017b). *Recordar y narrar el exilio. Herramientas conceptuales, metodológicas y aprendizajes*. CNMH.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2017c). *Una guerra sin edad Informe nacional de reclutamiento y utilización de niños, niñas y adolescentes en el conflicto armado colombiano*. CNMH.
- Chocontá Quemba, C., & Vargas Guacari, M. A. (2017). *Territorios Posibles Tejidos desde la Infancia*. Universidad Distrital Francisco José De Caldas.

- CLEBA. (1987). Un pasado de basura... Un presente de lucha: Recuperación de la historia de los barrios Fidel Castro, El Bosque, Moravia, Milan y los Llanos sectores del antiguo basurero de Medellín. *Revista Educación Popular Básica de Adultos*, 5.
- Cuevas Marín, P. (2013). Memoria colectiva: Hacia un proyecto decolonial. En *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (pp. 69-104). Ediciones Abya-Yala.
- de Arias, P. (2016). *El camino de Marwan*. Amanuta.
- de Saint-Exupéry, A. (2021). *El principito*. Comfenalco Antioquia.
- de Sousa Santos, B. (2006). *Conocer desde el Sur. Para una cultura política emancipatoria*. Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales.
- Ferrándiz Martín, F., & Feixa Pampols, C. (2004). Una mirada antropológica sobre las violencias. *Alteridades*, 159-174.
- Ferrão Candau, V. M. (2013). Educación intercultural crítica: Construyendo caminos. En *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (pp. 145-161). Ediciones Abya-Yala.
- Garcés, F. (2007). Las políticas del conocimiento y la colonialidad lingüística. En *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 217-242). Siglo del Hombre Editores.
- García, L. F., López Gómez, N., Alzate, K. A., Gómez, J., Gómez, D., Jaramillo, A., Suaza, L. M., & Acevedo, J. (2018). *Silvestre* (Londoño, Diana). Artes y Letras S.A.S.
- García Morales, P. A. (2015). *Sobre el niño sicario en Medellín. Reflexiones entorno a la nueva sociología de la infancia*. <https://hdl.handle.net/10495/16469>
- García Palacios, M., & Hecht, A. C. (2009). Los niños como interlocutores en la investigación antropológica. Consideraciones a partir de un taller de memorias con niños y niñas indígenas. *Tellus*, 17, 163-186.
- García Verbena e Faria, E. do C., Rodrigues de Castro, E., Bueno Fernandes, M. L., & Pantevis Suarez, M. (2019). Territorio y cultura: Geografía del cuidar y educar en las comunidades Quilombolas Colonia Do Paoil y Vao de almas. En *Geografías de las infancias y movimientos sociales. Dialogar con niños para descolonizar el presente* (pp. 181-206). Universidad Pedagógica Nacional.

- Gómez, E., Vásquez, G., Pérez, N., Tamayo, M., Gómez, C., Osorno, N., Gómez, G., Suárez, C., Valencia, S., & Atehortúa, O. (s.f.). Discursos del vivir bien y del desarrollo. En *Vivir bien frente al desarrollo. Procesos de planeación participativa en Medellín*.
- Gómez Roldán, D. A. (2006). *Los niños y la historia: Reconocimiento a sus visiones en contextos de violencia* [Universidad de Antioquia]. <https://hdl.handle.net/10495/14441>
- González González, F. E. (2014). *Poder y violencia en Colombia*. Odecofi-Cinep-Colciencias.
- Heredia, Á. (2019). En Moravia hasta los árboles resisten. *El colectivo. Periodismo para la utopía*. <https://acortar.link/aVlspS>
- Hernández-Anzora, M. (2017). El Salvador, de regreso al pasado. En *Violencia y desigualdad: ADLAF Congreso 2016* (pp. 211-219). Nueva Sociedad: Friedrich-Ebert-Stiftung: ADLAF.
- Jaramillo Gómez, O. E., Ocampo Talero, A. M., & Osorio Pérez, F. E. (2018). ¿Qué jóvenes rurales deja el conflicto armado colombiano? En *Juventudes e infancias en el escenario Latinoamericano y Caribeño actual* (pp. 199-220). CLACSO; Universidad de Manizales. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud; CINDE- Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano.
- Kaplún, G. (2005). Indisciplinar la universidad. En *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial. Reflexiones latinoamericanas*. Universidad Andina Simón Bolívar / Ediciones Abya-Yala.
- Lara-Salcedo, L. M., & Suarez-Rivero, N. D. (2021). Formación ciudadana en la infancia: Reflexiones desde la revisión teórica. *MAGIS, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 14, 1-24.
- Leon Pesantez, C. S. (2005). Hacia una posible superación de la metahistoria de lo latinoamericano. En *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial. Reflexiones latinoamericanas* (pp. 111-133). Ediciones Abya-Yala.
- Leopold Costábile, S. (2014). *Los laberintos de la infancia. Discursos, representaciones y crítica*. Universidad de la República.
- Liebel, M., & Saadi, I. (2012). La participación infantil ante el desafío de la diversidad cultural. *Desacatos*, 39.
- Londoño Torres, G. E. (2016). Moravia resiliente. Una mirada desde las emergencias de resistencia comunal desviadas en estrategias de renovación urbana. *NOVUM, revista de Ciencias Sociales Aplicadas*, 6, 53-65.
- Lozano, P. (2014). *Crecimos en la guerra*. Panamericana.

- Martínez, L. V. (2015). Infancia, diferencia y desigualdad. Aportes en la clave de los feminismos poscoloniales. *Clivajes*, 4, 28-48.
- Marx, K. (1867). *El Capital, Tomo I*.
- Mazo, Z., Quiroz, I., Padilla, A., Martínez, D. P., Vargas, J. E., Rueda González, L. C., Rodríguez, L. M., Castaño Mazo, S., Palomino Yepes, S., Marín Oquendo, V., & Alonso Rodríguez, X. (2022). *Fanzine Buscadores de Palabras* (Herrera Zapata, Gregorio ; Quiroz Ortiz, Ivonnet). Centro de Desarrollo Cultural de Moravia - Eventos del libro de Medellín.
- Medina Melgarejo, P., & Da Costa Maciel, L. (2016). Infancia y de/colonialidad: Autorías y demandas infantiles como subversiones epistémicas. *Educação em Foco*, 21, 295-332.
- Medina Melgarejo, P., & Rico Montoya, A. (2019). Niños actores sociales en el movimiento magisterial de Oaxaca (CNTE y en el movimiento indígena zapatista de Chiapas del EZLN (2019). En *Geografías de las infancias y movimientos sociales. Dialogar con niños para descolonizar el presente* (pp. 29-60). Universidad Pedagógica Nacional.
- Mignolo, W. D. (2007). El pensamiento decolonial: Desprendimiento y apertura. En *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 25-46). Siglo del hombre editores.
- Montoya Ruiz, A. M. (2008). Niños y jóvenes en la guerra en Colombia. Aproximación a su reclutamiento y vinculación. *Revista Opinión Jurídica*, 7(13), 37-51.
- Moreira Lopes, J. J., & de Vasconcellos, T. (2006). Geografia da infância: Territorialidades Infantis. *Currículo sem Fronteiras*, 6(1), 103-127.
- Moreira Lopes, J. J., Figueiredo Costa, B. M., & Rodrigues Vieira de Paula, S. (2019). Paisajes de infancia, paisajes de los niños. En *Geografías de las infancias y movimientos sociales. Dialogar con niños para descolonizar el presente* (pp. 157-179). Universidad Pedagógica Nacional.
- Naranjo, J. (2013). *Casa de las estrellas: El universo contado por los niños*. Laboratorio Del Espíritu.
- Ortiz Ocaña, A., & Arias López, M. I. (2019). Hacer decolonial: Desobedecer a la metodología de investigación. *Hallazgos*, 16(31), 147-166.
- Ospina Porras, L. F., & Pérez Bravo, V. (2015). *Representaciones narrativas de la escuela por los niños, niñas y jóvenes del programa aceleración del aprendizaje de la I.E Fe y Alegría Luis Amigó*. Universidad de Antioquia.

- Ospina-Alvarado, M. C., Alvarado, S. V., Carmona, J. A., Arroyo Ortega, A., Ospina, H. F., Pineda Báez, N. Y., Urrego, Á., López, S., Arias, A. M., Serna Alzate, I. L., Fajardo, M. A., Valencia-Suescún, M. I., Ramírez, M. P., Melenge, J. A., & Sánchez, M. C. (2018). *Construcción social de niñas y niños en contextos de conflicto armado: Narrativas generativas para la construcción de paz*. Universidad Pedagógica Nacional; Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE; Universidad de Manizales; COLCIENCIAS.
- Ospina-Alvarado, M. C., Alvarado, S. V., & Fajardo, M. A. (2018). La niñez en contextos de conflicto armado comprendida desde el construccionismo social, la socialización política y las perspectivas alternativas del desarrollo humano: Apuesta epistemológica desde el sur. En *Construcción social de niñas y niños en contextos de conflicto armado: Narrativas generativas para la construcción de paz* (pp. 29-59). Universidad Pedagógica Nacional; Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE; Universidad de Manizales; COLCIENCIAS.
- Ospina-Alvarado, M. C., Alvarado, S. V., Ospina, H. F., Ramírez, M. P., Fajardo, M. A., Urrego, Á., & Sánchez, M. C. (2018). Procesos de construcción de paz, democracia y reconciliación con niñas y niños en contextos de conflicto armado. En *Construcción social de niñas y niños en contextos de conflicto armado: Narrativas generativas para la construcción de paz* (pp. 199-246). Universidad Pedagógica Nacional; Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE; Universidad de Manizales; COLCIENCIAS.
- Pachón, X. (2009). La infancia perdida en Colombia: Los menores en la guerra. *Working Paper Series, 15*.
- Paniagua Arroyave, J., & Saldarriaga Ocampo, M. (2021). *Cámara emergente: Relatos y contrarrelatos de mujeres en Moravia*. Centro de Desarrollo Cultural de Moravia.
- Paniagua Arroyave, J., Saldarriaga Ocampo, M., Torres, C., Espinosa, J., Ospina, G., & Mazo, O. (2020). *Manual de instrucciones para construir una casa en Moravia*. Centro de Desarrollo Cultural de Moravia.
- Pavez Soto, I. (2012). Sociología de la Infancia: Las niñas y los niños como actores sociales. *Revista de sociología, 27*, 81-102.
- Petit, M. (2015). *Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural*. Fondo de cultura económica.

- Petit, M. (2021). La literatura y el arte, para componer paisajes habitables. En *Palabras y silencios. Quince años de encuentros nacionales de promoción de lectura en Medellín* (Yepes Osorio, Luis Bernardo, pp. 142-153). Tragaluz Editores.
- Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder y clasificación social. En *Cuestiones y horizontes: De la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder* (pp. 285-327). CLACSO.
- Ramírez Velázquez, B. R., & López Levi, L. (2015). Territorio. En *Espacio, paisaje, región, territorio y lugar: La diversidad en el pensamiento contemporáneo* (pp. 127-157). UNAM, Instituto de Geografía: UAM, Xochimilco.
- Reyes, Y. (2004). Charla para los maestros, con ocasión del lanzamiento de Cuentos para siempre de la colección “Libro al Viento”, del Instituto Distrital de Cultura y Turismo. [Sitio web institucional]. *Espantapájaros*. <https://acortar.link/S5mmbZ>
- Reyes, Y. (2021). La experiencia literaria desde la primera infancia. En *Palabras y silencios. Quince años de encuentros nacionales de promoción de lectura en Medellín* (pp. 91-98). Tragaluz Editores.
- Reyes, Y. (s.f.). Los cimientos de la casa imaginaria: Poética y política en la primera infancia. *Debate*, 23-40.
- Rico Montoya, A. (2019). Construyendo la Red Latinoamericana de Investigación Reflexiva (REIR) con niños y jóvenes: La ardua labor de hacer comunidad. En *Geografías de las infancias y movimientos sociales. Dialogar con niños para descolonizar el presente* (pp. 127-146). Universidad Pedagógica Nacional.
- Ruiz Restrepo, J. (2006). Medellín: Fronteras de discriminación y espacios de guerra. *CEO Centro de estudios de opinión*.
- Scotti, L. (2019). Encuentros con Argentina... Mundos de infancias. Historias que migraron. En *Geografías de las infancias y movimientos sociales. Dialogar con niños para descolonizar el presente*. En *Geografías de las infancias y movimientos sociales Dialogar con niños para descolonizar el presente* (pp. 297-322). Universidad Pedagógica Nacional.
- Serrano Birhuett, M. (2015). Habitar y transitar ciudad: Percepciones y experiencias de los niños y niñas sobre la ciudad de La Paz. *Serie Documentos de Trabajo, Red de Posgrados*, 51.
- Tan, S. (2008). Alerta, pero sin alarmarse. En *Cuentos de la periferia* (pp. 76-77). Barbara Fiore Editora.

-
- Tonucci, F. (1996). *La ciudad de los niños. Un modo nuevo de pensar la ciudad*. Losada S.A.
- Toro Arango, J. B. (2014). *El Cuidado: El paradigma ético de la nueva civilización*.
- Torres Velázquez, E. (2019). Aprendiendo a organizarse en la Ciudad de México: Las comisiones infantiles en la OPFVII. En *Geografías de las infancias y movimientos sociales. Dialogar con niños para descolonizar el presente* (pp. 61-92). Universidad Pedagógica Nacional.
- Vallejo, I. (2021). *El infinito en un junco*. Ediciones Siruela.
- Vasco, I. (2021). La transformación: Recorridos por territorios rurales de la república de Colombia. En *Palabras y silencios. Quince años de encuentros nacionales de promoción de lectura en Medellín* (pp. 117-129). Tragaluz Editores.
- Walsh, C. (2005). *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial. Reflexiones latinoamericanas*. Universidad Andina Simón Bolívar / Ediciones Abya-Yala.
- Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Ediciones Abya-Yala.