



**Voces de obediencia y resistencia:
narrativas intergeneracionales de infancia en Bello Oriente**

Elizabeth Aristizábal Echeverri

Tatiana Maldonado Pamplona

Juliana Ríos Bedoya

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciadas en Pedagogía Infantil

Asesores

Jaime Alberto Saldarriaga Vélez, Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

Mary Luz Marín Posada, Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Pedagogía Infantil

Medellín, Antioquia, Colombia

2023

Cita

(Aristizábal Echeverri et al., 2023)

Referencia

Estilo APA 7 (2020)

Aristizábal Echeverri, E., Maldonado Pamplona, T., & Ríos Bedoya, J. (2023). *Voces de obediencia y resistencia: narrativas intergeneracionales de infancia en Bello Oriente* [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.



Grupo de Investigación Educación, lenguaje y cognición.



Centro de Documentación de la Facultad de Educación CEDED

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.

Dedicatorias

A Genaro de Jesús y Berenice quienes, con su amor, sacrificio, entrega y confianza en mí, permitieron que todo esto fuera posible. A Genaro, Mateo, Jerónimo e Isaac que me motivaron cada día a continuar y superarme. A mí, porque me he permitido y retado a continuar aquí, en la búsqueda permanente de lo que soy, lo que quiero ser y dar al mundo.

Elizabeth Aristizábal Echeverri

A Consuelo, Paula y José, por comprometerse con el cariño y los sudores diarios para que yo pudiera estudiar. A Sacha, por ser la madre y la hija que me supo sostener la vida. A mis compañeras y amigas, mi familia elegida. Finalmente, a la niña valiente y resistente que fui, que ahora puedo abrazar con amor y con la sonrisa al pecho decirle que hemos llegado aquí por la suma de los esfuerzos propios y otros que me han sabido querer.

Tatiana Maldonado Pamplona

Dedicado a quienes en su accionar hacen la resistencia, principalmente mi madre Dora Luz Bedoya y mi padre Jorge Orlando, gran muestra de trabajo y sudor. Mis Hermanas Jimena y Luisa, expresión de coraje y valentía. Y Principalmente a mi sobrina que me hace soñar con un mundo nuevo.

Juliana Ríos Bedoya

Agradecimientos

En primer lugar, queremos expresar nuestra gratitud a todas las personas que hicieron posible, por su orientación y apoyo, la realización de este trabajo de grado. Sobre todo, y especialmente, a nuestros asesores Jaime Saldarriaga y Mary Luz Marín por su compromiso, dedicación, confianza, apoyo, exigencia y experiencia a lo largo de todo el proceso. Al CIEP en particular y a la Universidad de Antioquia en general, por el apoyo brindado a la investigación y la gestión de los recursos que la posibilitaron. Agradecemos a la Facultad de Educación y a la administración del pregrado por permitirnos elegir nuestra línea de investigación, así como otras decisiones que parten de nuestra autonomía e hicieron que este proceso respondiera a lo que somos. En este sentido, queremos agradecerles también a nuestros docentes quienes, a lo largo de nuestra formación como maestras, nos permitieron explorar universos de conocimiento, reflexionar, cuestionar, pensar de manera crítica, investigar y discutir. Finalmente, agradecemos a la comunidad de Bello Oriente por su apertura y acogida de este proceso investigativo en el territorio. A todos y todas ustedes, nuestros más sinceros agradecimientos, sin su colaboración y apoyo, este trabajo no habría sido posible.

Tabla de contenido

Resumen	9
Abstract	10
Introducción	11
1. Planteamiento del problema	13
2. Justificación.....	15
3. Contexto	18
4. Antecedentes	20
4.1 Memoria intergeneracional.....	25
4.2 Resistencias – Obediencias	27
4.3 Infancias	31
5. Objetivos	36
5.1 Objetivo general	36
5.2 Objetivos específicos.....	36
6. Marco teórico	37
6.1 Relaciones de poder y gobierno de las infancias.....	37
6.2 Precisiones conceptuales sobre la obediencia	44
6.3 Formas de resistencia y prácticas de subjetivación	46
6.4 Relaciones entre la infancia y las formas de resistir	52
6.5 Memoria intergeneracional con relación a la obediencia, las resistencias y las infancias ...	56
6.6 Narración, memoria, resistencias e infancias para la formación de subjetividad política....	58
7. Metodología	61
7.1 Paradigma.....	61
7.2 Enfoque	63

7.3 Método	64
7.4 Técnicas e instrumentos	65
7.5 Primera fase: Preparatoria	66
7.6 Segunda fase: Trabajo de campo	72
7.7 Tercera fase: Analítica.....	73
7.8 Cuarta fase: Informativa.....	78
7.9 Consideraciones éticas	79
8. Resultados	81
8.1 Sea obediente, haga caso y pórtese bien para que el diablo no se enoje	81
8.2 Resiste, para que seamos posibilidad	96
8.3 Mirarse a través de las infancias	110
8.4 El juego y la música, canales intergeneracionales de sentidos y experiencias.....	116
8.5 Volviendo a las raíces, memoria intergeneracional.....	117
8.6 Territorio, territorialidad, violencias derivadas del conflicto armado y tejido social	122
8.7 Bello Oriente la montaña que siente, un territorio de manos abiertas.....	123
8.8 Cicatrices del infierno, soy de aquí y de allá: Violencias derivadas del conflicto armado	130
8.9 Cuerpo social, el tejido de la resistencia	134
8.10 Samán de la memoria	136
9. Conclusiones	139
10. Recomendaciones.....	148
Referencias	150
Anexos.....	155

Lista de tablas

Tabla 1 <i>Matriz de antecedentes</i>	21
Tabla 2 <i>Diseño de preguntas orientadoras</i>	67
Tabla 3 <i>Planeación del primer encuentro</i>	71
Tabla 4 <i>Matriz de análisis del taller 1</i>	73
Tabla 5 <i>Fragmento de la matriz de análisis del taller 2</i>	79

Lista de figuras

Figura 1 <i>Fases de la investigación cualitativa</i>	66
Figura 2 <i>Primer encuentro</i>	72
Figura 3 <i>Marta, 54 años. Sesión 10, definiendo conceptos. Mayo 7 de 2023</i>	82
Figura 4 <i>Yomar, 6 años. Sesión 10, definiendo conceptos. Mayo 7 de 2023</i>	83
Figura 5 <i>Glorhiannis, 7 años. Sesión 5, cartografías. Abril 2 de 2023</i>	84
Figura 6 <i>Brian, 9 años. Sesión 10, definiendo conceptos. Mayo 7 de 2023</i>	86
Figura 7 <i>Antonia, 6 años. Sesión 10, definiendo conceptos. Mayo 7 de 2023</i>	89
Figura 8 <i>Henry, 10 años. Sesión 5, cartografías. Abril 2 de 2023</i>	90
Figura 9 <i>Sesión 4, cine foro. Marzo 26 de 2023</i>	99
Figura 10 <i>Antonio, 6 años. Sesión 10, definiendo conceptos. Mayo 7 de 2023</i>	100
Figura 11 <i>William, 33 años. Sesión 4, cine foro. Marzo 26 de 2023</i>	101
Figura 12 <i>Daniela, Yomar y Henry, 5, 6 y 10 años respectivamente. Sesión 5, cartografías. Abril 2 de 2023</i>	104
Figura 13 <i>Manuela, 11 años. Sesión 2, secretos. Marzo 12 de 2023. Álbum de Bello Oriente. Año 2003</i>	108
Figura 14 <i>Henry, 10 años. Sesión 8, cápsula del tiempo. Abril 23 de 2023. Álbum de Bello Oriente. Año 1998</i>	109
Figura 15 <i>Niños y niñas de Teofanía bañando a Simón, un perro de la comunidad. Juego La vara de premio. Álbum de Bello Oriente. Año 2000</i>	111
Figura 16 <i>“Nuestro realitys criollos”: encostalados en el día de actividades en la escuela. Álbum de Bello Oriente. Año 2000. Sesión 9, movilización y juego de costales, día del niño. Abril 30 de 2023</i>	116
Figura 17 <i>Amalia, 54 años. Sesión 7, asamblea secreta. Abril 16 de 2023</i>	121
Figura 18 <i>Alma, 57 años. Sesión 6, taller de arcilla. Abril 9 de 2023</i>	121
Figura 19 <i>Hilorama. Sesión 1, marzo 5 de 2023</i>	123

Figura 20 <i>Álbum de Bello Oriente, cocina comunitaria. Año 2000</i>	124
Figura 21 <i>Álbum de Bello Oriente, experiencia de Teofanía: la vida en común, la convivencia y la experiencia de vida fraterna. Año 1998</i>	125
Figura 22 <i>Bello Oriente. Sesión 9, movilización barrial. Año 2023. Álbum de Bello Oriente, parte alta de Teofanía. Año 2001</i>	126
Figura 23 <i>Brian, 9 años. Sesión 6, taller de arcilla. Abril 9 de 2023</i>	132
Figura 24 <i>Arnulfo, 60 años. Sesión 3, conversación. Marzo 19 de 2023</i>	135
Figura 25 <i>Muso Samán de la memoria</i>	137
Figura 26 <i>Mural de la Sala Mujer de Botellas</i>	138
Figura 27 <i>Museo virtual Samán de la memoria</i>	138

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo interpretar lo que han significado las formas de resistencia y obediencia a partir de las narrativas de infancias de distintas generaciones para aportar a la constitución de un lugar de memoria intergeneracional en el barrio Bello Oriente (Medellín). Para lo cual, planteamos una investigación cualitativa con enfoque hermenéutico-crítico bajo el método de análisis narrativo, que permitió poner en diálogo generacional, a la luz de las resistencias, formas de ser o estar en la infancia. Entre nuestros hallazgos, identificamos significaciones relacionadas con la obediencia en la infancia dentro de la comunidad, las cuales se han entendido como un deber ser, sostenidas por dispositivos, discursos y creencias mítico-religiosas sobre la dicotomía del bien y el mal que, a su vez, develan figuras y espacios de obediencia, representados especialmente por instituciones como la familia y la escuela, con experiencias ligadas al maltrato físico. A partir de esto, emergen puntos de fuga de carácter ambivalente, desde micro-resistencias en la cotidianidad, proyecciones identitarias, complicidades, secretos que develan lugares y objetos que acogen la resistencia, hasta movimientos colectivos que buscan transformaciones sociales. En ese sentido, también nos encontramos con identidades territoriales que generan fuertes lazos de tejido social, como forma de contraponerse a las experiencias de violencia del conflicto armado que han sufrido y el poco acceso a los derechos básicos. Dando como resultado el museo Samán de la memoria que plasma dichas concepciones y sensaciones, las cuales resignifican estas experiencias como un paso hacia la construcción de paz.

Palabras clave: relaciones de poder, obediencias, resistencias, infancias, memoria intergeneracional, comunidad.

Abstract

The present research aims to interpret the meanings of resistance and obedience based on childhoods narratives from different generations, contributing to the establishment of an intergenerational memory space in Bello Oriente neighborhood (Medellín). For this purpose, we conducted qualitative research with a hermeneutic-critical approach using the narrative analysis method, allowing the dialogue between generations in the light of resistances and ways of being or existing in childhood. Among our findings, we identified meanings related to obedience in childhood within the community, understood as a moral obligation, upheld by devices, discourses, and mythical-religious beliefs about the dichotomy of good and evil, which reveal figures and spaces of obedience, especially represented by institutions like family and school, involving experiences of physical abuse. From these findings, ambivalent escape points emerge, ranging from micro-resistances in daily life, identity projections, complicities, secrets revealing places and objects embracing resistance, to collective movements seeking social transformations. In this context, we also encountered territorial identities fostering strong social bonds, countering the violent experiences of armed conflict and limited access to basic rights. This led to the creation of the Samán Museum of Memory, encapsulating these concepts and emotions, reinterpreting these experiences as a step towards peacebuilding.

Keywords: power relations, obediences, resistances, childhoods, intergenerational memory, community.

Introducción

Voces de obediencia y resistencia: narrativas intergeneracionales de infancia en Bello Oriente, es una investigación que parte de nuestro interés como estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil al preguntarnos por los actos, pensamientos e ideas de resistencia que surgen y han surgido en las infancias de distintas generaciones. La información presentada a continuación corresponde a los diez apartados centrales que dan forma al desarrollo de este trabajo.

En principio, para el planteamiento del problema y la justificación, abordamos grosso modo el papel de las infancias en determinados momentos históricos y su participación en lo social, considerando además las formas en que ciertas relaciones de poder pueden influir en la construcción de la subjetividad infantil, desde lo cual proponemos explorar las resistencias en la formación de las identidades individuales y colectivas, a partir de las experiencias de infancias de adultos, jóvenes, niños y niñas, las cuales se pusieron en un diálogo intergeneracional para los efectos de este trabajo de grado. Esta investigación se llevó a cabo en el barrio Bello Oriente, por lo que en el apartado de contexto mencionamos las razones por las cuales elegimos esa población y sus características; dentro de ello decimos que fue lugar de nuestras prácticas anteriores, lo cual nos permitió vincularnos fuertemente con las personas de la comunidad que, en su mayoría, son desplazadas de otras regiones del país por el conflicto armado y la violencia.

Posteriormente, en antecedentes, aclaramos que estos apartados iniciales, al igual que este trabajo, están apoyados por la revisión bibliográfica de 10 investigaciones en el tema desarrolladas entre 2016 y 2022, dicha revisión se hizo partiendo de las categorías principales de este trabajo, las cuales son memoria intergeneracional, infancias y resistencias – obediencias.

Partiendo de allí, construimos el objetivo general y los objetivos específicos de la investigación que busca interpretar, desde narrativas, los significados que colectiva e individualmente se dan al interior del territorio de Bello Oriente sobre sus experiencias de resistencia y obediencia en la infancia, como aporte a la constitución de un lugar de memoria intergeneracional que reconozca y resignifique sus resistencias.

En consecuencia, realizamos un recorrido teórico para alimentar el marco categorial, el cual se desarrolló en 6 subtemas referidos a las Relaciones de poder y gobierno de las infancias;

Precisiones conceptuales sobre la obediencia; Formas de resistencia y prácticas de subjetivación; Relaciones entre la infancia y las formas de resistir; Memoria intergeneracional con relación a la obediencia, las resistencias y las infancias, y Narración, memoria, resistencias e infancias para la formación de subjetividad política.

Más adelante, definimos los elementos metodológicos fundamentales tenidos en cuenta para el proceso investigativo. Decidimos ubicarnos en el paradigma cualitativo con enfoque hermenéutico crítico, el cual abordamos desde una adaptación a la tradición metodológica de análisis narrativo que nos permitió recoger las voces de los asistentes a los talleres que realizamos, en los cuales hicimos uso de técnicas interactivas, que fueron registradas y sistematizadas. Todo este proceso fue desarrollado en 4 fases; en un primer momento nos ubicamos en la fase preparatoria, posteriormente la fase de trabajo de campo, para después centrarnos en la fase analítica y, finalmente, la fase informativa.

A partir de estas sesiones y encuentros surgieron los resultados y conclusiones de este trabajo, que detallan los hallazgos más importantes en términos de nuestra pregunta y los objetivos de investigación; estos resultados están divididos en 8 apartados que son: Sea obediente, haga caso y pórtese bien para que el diablo no se enoje; Resiste, para que seamos posibilidad; Mirarse a través de las infancias; El juego y la música, canales intergeneracionales de sentidos y experiencias; Volviendo a las raíces, memoria intergeneracional; Cicatrices del infierno, soy de aquí y de allá: violencias derivadas del conflicto armado; Cuerpo social, el tejido de la resistencia y Samán de la memoria.

Finalmente, a partir de todo este proceso de investigación, en el apartado de recomendaciones, logramos reconocer y traer a la memoria las experiencias de resistencias de infancias de distintas generaciones que arrojaron ideas importantes sobre las formas de resistencia que pueden implicar acciones, emociones, pensamientos y deseos; hallazgos sobre las diferentes formas de ser y estar en la infancia que vivieron y se viven en Bello Oriente; elementos referidos a las motivaciones de obediencia y las relaciones de poder en la comunidad. Como parte de nuestro abanico categorial, reconocimos el territorio y territorialidad, violencias derivadas del conflicto armado, comunidad y tejido social como categorías emergentes, temas cruciales que surgieron en los relatos de los participantes. Estos aportes brindan elementos que, consideramos, deben ser tenidos en cuenta para la reflexión en torno a las infancias dentro de esta línea de investigación.

1. Planteamiento del problema

A lo largo de los siglos, los niños y las niñas han desarrollado la construcción de su subjetividad dentro de dinámicas sociales y culturales particulares, que dan cuenta de un contexto y una historia específica y que son resultado de la organización social. Éstas, podríamos decir, se han visto influenciadas por algunas dinámicas culturales que pueden desconocer a los niños y las niñas como sujetos e interlocutores posibles para la transformación de la sociedad; desde allí se han conservado, en algunas esferas, elementos que condicionan un orden social y unas dinámicas de poder que están en constante movimiento entre los sujetos. Con relación a esto, el devenir histórico da cuenta de formas de conducta que, a modo de manual de instrucciones, pretendían determinar las formas y maneras de ser y estar en el mundo de las infancias, delimitando sus acciones de participación, construcción política y el desarrollo del pensamiento que transforma la percepción y el significado de su realidad. En este sentido, se hace necesario analizar las formas en que ciertas relaciones de poder pueden influir en la construcción de la subjetividad infantil, por lo cual se propone explorar las resistencias en la formación de las identidades individuales y colectivas, desde las experiencias de infancias de adultos, jóvenes, niños y niñas, las cuales se pretenden poner en un diálogo intergeneracional para los efectos de este trabajo de grado.

Sumado a esto, abordaremos cómo se condicionan las formas de vincularse de los niños y las niñas, lo que, en algunos casos, puede obedecer, dentro de otros factores, a unos intereses particulares que se ven orientados e intencionados desde unos dispositivos de poder específicos, a partir de los cuales se construyen imaginarios históricos y culturales sobre las infancias que desatan acciones de regulación frente a actos que transgreden, cuestionan o desafían esas construcciones normativas. En el caso del contexto colombiano, algunas de las investigaciones revisadas dentro del marco referencial de este trabajo, como la de Arango et al. (2019), han dado cuenta de una cosmovisión heredada, predominantemente religiosa y dentro de la cual han existido formas particulares de concebir al sujeto y de categorizar sus acciones, sobre todo en un campo moral dicotómico del bien y el mal. A partir de allí, algunos niños y niñas han tenido que ceñirse a aquellas normas promovidas en relación con los adultos, en las que, eventualmente, se desconocen las diversas formas de ser y estar en el mundo; esto no quiere decir que su posición frente a ellas haya sido pasiva y neutra, pues algunas infancias han buscado resistirse e incluso, ciertas

manifestaciones infantiles pudieron vincularse con las culturas adultas para generar iniciativas de resistencia.

En esa misma línea, las nociones del niño como sujeto sin criterio, pasivo y sin elementos para hacer cuestionamientos, invisibilizan su capacidad de autonomía, discernimiento y juicio moral. Pese a esto, los niños y niñas logran generar prácticas propias y colectivas de resistencia que se tejen dentro de las culturas infantiles.

Con todo lo anterior, se develan múltiples formas de resistencia en las infancias que ameritan ser reconocidas, resignificadas y recordadas, por lo cual, el criterio de selección de los sujetos partícipes de esta investigación necesita ser amplio, en consecuencia, decidimos incluir a niños, niñas, jóvenes, adultos y adultos mayores que vivan en Bello Oriente o frecuenten el sector bajo ejercicios de trabajo comunitario y demás acciones, que desde un diálogo intergeneracional hablen de sus experiencias de infancia con relación a las resistencias y obediencias.

Estas formas de resistencia hablan de una suerte de proceso de subjetivación, en el que el niño o la niña es capaz de tomar distancia de su realidad para cuestionar los axiomas o las normas sociales, dando cuenta de su capacidad de agencia en la toma de decisiones, bien sea que realice estos actos o sólo los cavile, aquí es donde queremos detenernos con la mirada intergeneracional, conocer las resistencias que realizaron o pensaron los adultos y las adultas, en un intento de recordación de su infancia que, a su vez, dialogan con las infancias de los niños y las niñas, esto puede englobarse en la pregunta construida para este trabajo: ¿Qué les ha significado las experiencias de resistencia y obediencia a infancias de distintas generaciones del barrio Bello Oriente (Medellín)?

2. Justificación

Los motivos generales que dieron forma a los intereses de la presente investigación, como lo mencionamos en el planteamiento, parten del reconocimiento de ciertas relaciones de poder en las que participan las infancias en un intercambio con las culturas adultas. En ese sentido, las construcciones sociales cambiantes develan algunos discursos y formas de concebir las infancias, una de estas concepciones se sitúa en posturas adultocéntricas que, mediante diversas proyecciones que el adulto puede generar sobre lo que debería ser el infante a partir de la nostalgia de lo que él fue o quiso ser, provocan las disposiciones que considere adecuadas para el desarrollo de esa infancia.

Conjuntamente, los niños y niñas transitan por instituciones como la escuela y la familia, estas disposiciones no se desligan de los intereses del Estado ni del proyecto civilizatorio global, puesto que, desde el siglo XVI, e incluso tiempos precedentes, se prescriben formas, de carácter eurocéntrico, en las que los niños y niñas pueden actuar. Elías (1987) lo detalla retomando los orígenes del concepto de civilización desde *civilité* en su formato de manual sobre cómo el niño debe comportarse. Si bien estos planteamientos fueron pensados para el contexto europeo y feudal, sus ideas se extendieron por el continente americano en los procesos de invasión, colonización e intercambios culturales, dejando rasgos aún en la actualidad.

En este orden de ideas, para efecto de una mirada crítica desde lo histórico, retomamos aquellas normas que durante siglos intentaron moldear a un sujeto idóneo y que, aún hoy, bajo transformaciones, pueden tener influencia en la vida de las personas. Su permanencia en el tiempo se sustentaría con dos elementos, que hacen parte de las categorías centrales de la presente investigación y pueden funcionar como modo de transmisión de las formas aceptadas de ser, estas son la obediencia y la memoria intergeneracional, que, retomando los aportes de Arango et al. (2019), posibilitan la reproducción permanente de prácticas de crianza al interior de la familia que se apoyan en dispositivos de poder para este fin, fundamentados en el miedo, la religiosidad, el castigo físico, entre otros, con la intención de que ese niño o niña sea un ciudadano ejemplar y que, además, promueven una estructura relacional entre niños, niñas y adultos, a veces muy disímiles entre sí, en congruencia con la pedagogización y el orden generacional que plantea Runge (2021).

Ahora bien, muchas de las normas propuestas en los civilizatorios de Erasmo de Rotterdam, abordados por Elías (1987), al igual que algunas prácticas de crianza de generaciones pasadas, no tienen vigencia hoy en día por una serie de elementos, entre los cuales destacamos, para efectos de esta investigación, las sociedades cambiantes por las formas de resistencia que se pueden adoptar desde las infancias para la no repetición de determinados patrones socialmente aceptados. Nos referimos a aquellas formas posibles en las que algunos niños y niñas se resisten, y se han resistido a lo largo de los años, a una serie de dinámicas que van en contra de su propio juicio y desde las cuales se permitieron ser quienes querían ser, diferentes a lo que su familia, entorno de origen y/o entorno cercano esperaban de ellos, como lo evidencia Roos (2016). Bajo esta lógica, la memoria intergeneracional no es entonces un solo modo de reproducción de prácticas social e históricamente aceptadas, sino un modo de conocimiento de acciones precedentes que se pueden considerar para ser adoptadas o no en el presente, idea que desarrollamos desde los aportes de Llobet (2015) y demás autores que enuncian otras formas de memoria que buscan resignificar el territorio y apostarle a alternativas de resistencia, algunas de ellas colectivas, frente a distintas imposiciones.

En cuanto a esto, Bello Oriente es el lugar en el que se lleva a cabo nuestra investigación; éste hace parte de nuestras motivaciones específicas con base a interacciones con los niños y las niñas, resultado de trabajos académicos que realizamos anteriormente, donde pudimos evidenciar en sus narrativas ciertos ejercicios y formas que podrían interpretarse y analizarse como actos de resistencia en su cotidianidad, que no se limitan sólo a las prácticas de alimentación, que bien recoge Martínez (2016), sino que involucran sus experiencias desde el pasado y desde las infancias.

A partir de allí surgieron las motivaciones particulares de nuestro interés por conocer, en sus propias voces, las distintas formas de resistencia que tienen, tuvieron, o desearon tener, en sus infancias, desde una mirada intergeneracional que permita a las y los adultos, mayores, jóvenes, niños y niñas, narrarse desde su propia voz, reconociendo, además, que gran parte de la teorización que hay sobre el concepto de resistencias excluye el papel de los niños y las niñas y las concibe implícita o explícitamente como una capacidad de las culturas adultas, razón por la cual nos queremos centrar en la tensión entre resistencias-obediencias y la relación que éstas tienen y han tenido con las distintas infancias, con el fin de reconocerse y narrar aquellos acontecimientos de sus vidas, esto considerando los aportes de Buriticá, D. & Saldarriaga, O. (2020) sobre la necesidad de que los niños y niñas puedan también resignificar sus infancias teniendo en cuenta las

construcciones subjetivas que elaboran de sus experiencias, pues se trata de un campo de investigación que en los años posteriores a la Declaración Internacional de los Derechos del Niño (1959) y la Convención Internacional de los Derechos del Niño (1989), buscó preguntarse por la infancia y observar a los niños y niñas sin hacerles, en muchas ocasiones, partícipes activos de estas construcciones teóricas.

Es por lo que creemos necesaria esta investigación como trabajo de grado sobre las voces de obediencia y resistencia, a partir de narrativas intergeneracionales de infancia, una investigación con un enfoque hermenéutico-crítico, que aporte a esta cuestión en el campo de las infancias. Ya que, dentro del rastreo realizado para este trabajo, no encontramos una investigación que trabaje este asunto puntual, sin embargo, se halló una indagación que se acerca a nuestro interés respecto a la categoría de obediencia en un contexto cercano, específicamente en el municipio de Amalfi, realizada por Arango et al. (2019) donde se abordan algunos elementos de ciertos dispositivos de poder que hemos mencionado en párrafos anteriores.

Este rastreo nos permite afirmar la posibilidad de que no existan muchos trabajos realizados en los últimos 6 años en América Latina respecto a las prácticas de resistencia en las infancias desde una mirada intergeneracional y ninguno realizado en Bello Oriente; pues, la investigación de Martínez (2016), también retomada en los antecedentes de este trabajo, si bien aborda las prácticas de resistencia al modelo alimentario en esta comunidad, no lo hace desde una mirada enfocada en las infancias, a sus voces, a las múltiples resistencias que pueden o pudieron emerger en ésta y a una memoria intergeneracional que posibilite la socialización y el intercambio entre adultos, jóvenes y niños, en proceso de continua resignificación de los recuerdos que, en sí mismo, permite resistir al olvido desde la memoria, como lo propone Jelin (2002). Además, en términos de los aportes de Gutiérrez (2019), constituye un proceso de significar la experiencia y dotarla de sentidos propios que pueden narrarse de distintas formas y reunirse en la creación de un espacio de memoria para la comunidad que aporte a la construcción de paz y justicia con las infancias.

3. Contexto

Este trabajo de grado está contextualizado en la comunidad de Bello Oriente y las realidades particulares que convergen en este barrio, ubicado en la comuna 3 de Medellín, Manrique, con estratificación cero, uno y dos.

En sus inicios, y como aún se puede evidenciar, el barrio fue y es poblado, en gran medida, por personas desplazadas, en su mayoría, provenientes de las subregiones de Antioquia, como el Urabá Antioqueño, y de otros lugares del país como el Chocó, que, afectados por la violencia del conflicto armado, se ubicaron en los territorios periféricos de la ciudad y, en un segundo momento, fueron afectados por el desplazamiento intraurbano por parte de actores armados en las zonas aledañas como la Honda, que generó el asentamiento de las personas en Bello Oriente (Atehortúa, C. 2007). Es decir que, en un primer momento, este barrio representó un espacio transitorio destinado al refugio, pero con el paso del tiempo se convirtió en un territorio apropiado por la población que fue estableciendo espacios habitables, creando filiaciones y desarrollando una nueva identidad y organización comunitaria (Monsalve, J. 2013), dentro de la cual también se encuentran muchas personas firmantes del acuerdo de paz e inmigrantes, que se han incorporado en los últimos años.

Otra de las problemáticas que atraviesa la comunidad está relacionada con los servicios públicos y de transporte, ya que ciertas zonas son de difícil acceso, de manera que no toda la comunidad cuenta con los servicios públicos básicos, puesto que no se ha autorizado la instalación de estos por parte de las empresas responsables, por lo que hace algunos años la comunidad construyó un acueducto de manera colectiva (Martínez, J. 2016). En cuanto a las dificultades de transporte, la entrada y salida del barrio tiene una sola vía de acceso, la cual es estrecha y de doble flujo, sin rutas integradas del metro, sin pasos peatonales marcados, ni semaforización, lo que hace de la movilidad un asunto complejo del que la comunidad ha problematizado y pedido soluciones a las entidades gubernamentales, pero no han encontrado respuestas viables. Recientemente, lo único que ha ocurrido con esta situación es la pavimentación de algunas partes de la vía.

Resultado de esto, la comunidad ha generado espacios organizativos para sostener procesos sociales que contrarresten las realidades ya mencionadas de servicios públicos, transporte y bandas criminales que operan de manera similar a las bandas delincuenciales que generaron su

desplazamiento intraurbano. Frente a esta violencia, algunas personas se han resistido a través de la conformación y/o vinculación a escenarios, fundaciones y organizaciones tales como Caminos, Organización Internacional para las Migraciones (OIM), Solidaridad y compromiso, Cooperativa multiactiva Tejiendo Paz (Cotepaz), Sala Mujer de Botellas, Ludo biblioteca Manuel Burgos, Palomá, Grupo de Teatro El Carángano, Bibliocielo, entre otras, que buscan generar espacios de reflexión y resignificación dentro del territorio, gestados por la misma comunidad, trabajando con niños, niñas, adultos, adultas y personas de la tercera edad, para lo que han nombrado como cuerpo social, que hace alusión al tejido que forma la comunidad a través de prácticas de resistencia individuales, colectivas y comunitarias, varias de ellas relacionadas con la soberanía alimentaria.

4. Antecedentes

Los estudios en el campo de la infancia se han venido incrementando con el paso del tiempo, el cual ha sido atravesado por los diferentes cambios sociales, extendiendo las miradas y las posibles representaciones, presuposiciones, categorizaciones, cuestionamientos y teorizaciones en aras de contribuir a los desarrollos investigativos del mismo, dando cuenta de una construcción académica permanente, puesta en juego en el campo social y experiencial que acompaña a la investigación de las infancias como concepto inacabado y dinámico.

Con relación a esto, pensar las infancias en su cualidad de categoría sociohistórica, conlleva suponer que desde la memoria intergeneracional surgen recuerdos, relatos o narraciones de infancias cambiantes y diversas que, como experiencias, tuvieron una incidencia significativa en la identidad del sujeto, en donde las prácticas de resistencia y obediencia, que adoptaron cuando eran niños o niñas, pudieron tener un papel protagónico que muta entre generaciones y cambia entre personas, para devenir en la configuración de la subjetividad del sujeto actual, que se puede narrar a sí mismo desde su pasado y presente, con proyecciones identitarias.

Ahora bien, para la construcción del estado del arte se realizó un rastreo por ciertas bases de datos científicas con el fin de ubicar algunas investigaciones que van en vía de este trabajo de grado, esto con el propósito de conocer las cuestiones abordadas, los avances logrados, las preguntas formuladas y críticas propuestas en la delimitación categorial dentro del campo de interés, las cuales son: infancias, memoria intergeneracional y resistencias - obediencias. Para efectos de la construcción del estado del arte, se realizó una matriz de antecedentes que sintetiza la información expuesta a continuación (ver tabla 1).

De igual forma, los términos de búsqueda utilizados fueron: investigaciones situadas en Latinoamérica, ubicadas temporalmente entre los años 2016 - 2022, donde se pueda evidenciar en su desarrollo conceptual o marco teórico alguna de las categorías iniciales retomadas para la presente investigación, de manera que pudieran arrojar su pertinencia como posible antecedente del campo de problematización elegido para este trabajo. Las bases de datos de acceso abierto o buscadores utilizados para la consulta fueron Google académico, Dialnet, Repositorio Institucional Universidad de Antioquia, Scielo, Repositorio CECAR, Redalyc, entre otros.

Por lo tanto, los resultados de búsqueda dan cuenta de investigaciones de los últimos 7 años, ubicadas en diferentes países de América Latina, los cuales son México, Argentina y, en su mayoría, Colombia, cada una con enfoques diversos y, en función de relacionar las investigaciones seleccionadas, se agruparon en alguna o algunas de las categorías iniciales del presente trabajo, para exponer grosso modo las ideas, metodología y hallazgos centrales de los que dan cuenta, a fin de departir entre sí.

A continuación, se presenta un compilado del desarrollo de las categorías que se abordarán en este trabajo (ver tabla 1).

Tabla 1

Matriz de antecedentes

Referencia bibliográfica	Categorías y subcategorías	Metodología	Descripción del planteamiento	Desarrollo de categorías
Rico-Montoya, A. (2018). De la colonización al proyecto de emancipación y educación zapatista. Relatos de infancia: Racismo, violencia y memoria Colectiva. <i>Ra Ximhai</i> , 14(2), 63-86.	Infancias, memoria colectiva, movilización indígena zapatista, colonización, emancipación, resistencia.	Trabajo etnográfico y observación participante a través de relatos biográficos de mujeres-madres, niños y niñas, sistematizados en entrevistas, análisis de dibujos, etc.	Análisis de políticas contrainsurgentes llevadas a cabo por el gobierno mexicano en oposición a la autonomía zapatista de los pueblos indígenas de Chiapas, a lo cual se generan estrategias y se forman sujetos de resistencia en función de un proceso decolonial que construye su proyecto político de emancipación frente a las estrategias de guerra que busca la colonización del poder, saber y ser.	Memoria intergeneracional: memoria colectiva, memoria de los pueblos, en la cual convergen las experiencias y narrativas de niños, niñas y adultos, con el fin de resignificar el territorio que habitan. Resistencias: oposición a los dispositivos de poder que se muestran a través del racismo y la violencia estatal. Se enuncian sujetos de resistencia como el lugar histórico para la emancipación. Infancias: sujetos de resistencia, partícipes de las dinámicas sociales y organizativas, activos en la capacidad de actuar teniendo en cuenta sus propios intereses y decisiones sobre sus ideologías.
Arango, S., García, Y., Mejía, M. y Sánchez, E. (2019). <i>Configuración de subjetividades políticas desde la memoria intergeneracional de la infancia en el municipio de Amalfi</i> ,	Subjetividades políticas, infancias, memoria intergeneracional, violencia, religiosidad, miedo, prácticas de crianza, dispositivos de poder.	Enfoque hermenéutico con elementos de la tradición fenomenológica desde el paradigma cualitativo. Busca acercarse a comprensiones amplias de las	Las subjetividades políticas se configuran y dan lugar a visibilizar las intersubjetividades presentes y la forma en que los sujetos se sitúan en el mundo desde el	Memoria intergeneracional: transmisión de prácticas de crianza desde la esfera familiar y el diálogo entre generaciones. Obediencias: sometimiento y sujeción a los dispositivos de crianza que aportan a una obediencia temeraria con el fin de imponer las actitudes

<p>Antioquia. [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquia]. Repositorio institucional de la Universidad de Antioquia.</p>		<p>prácticas sociales, por medio de talleres y entrevistas.</p>	<p>reconocimiento de la memoria intergeneracional, de sus experiencias e identidades con relación a los dispositivos de poder del miedo y la religiosidad.</p>	<p>deseadas por la familia y la sociedad.</p>
<p>Estupiñán Aponte, M. R. (2021). Investigar con niños y niñas sin cuidado parental. En J. C. Amador Baquiro (Ed.), C. I. García Suárez (Ed.), <i>Infancia, cultura y poder</i> (1ª ed., pp. 99-127). Siglo del hombre.</p>	<p>Niños y niñas, agentes, protagonismo infantil, investigación participativa, familia.</p>	<p>Investigación participativa para realizar procesos de introspección y reflexión para dar significado a las experiencias, formación de valores, conversar consigo mismos, con otros y con el entorno.</p>	<p>Indagar por las perspectivas de familia vistas por niños y niñas sin cuidado parental que transitan en uno o varios de los siguientes contextos: calle, escuela e instituciones de protección.</p>	<p>Infancias: categoría histórica cambiante por la emergencia continua de nuevos sentidos y discursos que entienden las infancias como seres sociales de derechos, con capacidad de agencia, con un papel activo frente a su propia realidad, siendo protagonistas e interlocutores de sus propias vidas.</p>
<p>Fatyass, R. y Conde, G. (2022). Entre imágenes y experiencias de niñas y niños: notas para reflexionar acerca de las infancias, las violencias y la desigualdad. <i>Iberoamérica Social: Revista-Red De Estudios Sociales</i>, (XVIII), 143–167.</p>	<p>Violencias, desigualdad, infancias, experiencias, trabajo infantil.</p>	<p>Registros etnográficos de antecedentes con niños entre 9 y 11 años que trabajan en espacios urbanos, en ciudades de mediano alcance, como es el caso de Villa María en la provincia de Córdoba (Argentina).</p>	<p>Desmontar las ideas hegemónicas y condenatorias de las infancias trabajadoras, realizando además una crítica a las prácticas altruistas que perpetúan el trabajo infantil.</p>	<p>Infancias: otras configuraciones de infancia que permiten entenderlos como sujetos capaces de decidir sobre sus propias vidas según su contexto y oportunidades, dando cuenta de una capacidad de agencia y resistencia.</p>
<p>Foronda, L. y López, P. (2020). <i>Voces en resistencia: Prácticas de subjetivación de adolescentes en restablecimiento de derechos</i>. [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio institucional de la Universidad de Antioquia.</p>	<p>Subjetivación, resistencia, adolescencias Otras, institucionalidad, vulnerabilidad, pedagogía.</p>	<p>Enfoque hermenéutico y método narrativo con 16 hombres entre los 14 y 18 años, por medio de encuentros orientados por expresiones artísticas.</p>	<p>Visualizar las prácticas de resistencia y subjetivación presentes en las narrativas de adolescentes en proceso de restablecimiento de derechos con el ICBF por consumo problemático de PSA y vulneración de derechos desde temprana edad que los llevó a asumir distintas prácticas de resistencia frente a las relaciones de poder con los otros y las instituciones.</p>	<p>Resistencias: oposiciones a las relaciones de poder enmarcadas en forma de institucionalidad, que se traducen en acciones contra la norma o acciones de una cultura de sí para no ser el sujeto idóneo que exige la sociedad. Es también una postura emancipadora, con aversión a las figuras de autoridad y las normativas impuestas. Obediencia: proceso de disciplinamiento que limita la posibilidad de subjetivación del sujeto.</p>

<p>Hernández, G., Hernández, J. y Vega, L. (2020). <i>Memoria Histórica de Punta de Piedra (Turbo, Urabá): Narrativas Intergeneracionales de Infancia</i>. [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquia]. Repositorio institucional de la Universidad de Antioquia.</p>	<p>Memoria histórica, memoria de infancias y posmemoria, memoria intergeneracional, memoria territorial, resignificar el territorio.</p>	<p>Análisis e interpretación de narrativas biográficas intergeneracionales con enfoque cualitativo y perspectiva hermenéutica crítica, que retoma las voces de adultos que hablan de sus infancias, por medio de entrevistas a distancia con niños, niñas, adolescentes y adultos, con diálogos intergeneracionales.</p>	<p>Resignificar la memoria histórica de las infancias intergeneracionales de Punta de Piedra (Turbo, Colombia), a través de narrativas biográficas como aporte a la formación de la identidad territorial de las nuevas generaciones.</p>	<p>Memoria intergeneracional: desde el reconocimiento de las voces intergeneracionales de infancia se resignifican los espacios del territorio con la participación colectiva y las acciones en pro de la formación de identidad territorial de las nuevas generaciones con base en la memoria histórica.</p>
<p>Hoyos, M., Peña, E. y Saldarriaga, D. (2021). <i>Las prácticas espaciales de los niños y niñas de primera infancia que les permite constituirse como agentes infantiles</i>. [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquia]. Repositorio institucional de la Universidad de Antioquia.</p>	<p>Prácticas espaciales, experiencia espacial, agencia infantil, experiencias, reflexiones y aprendizajes en cuarentena.</p>	<p>Investigación cualitativa fenomenológica hermenéutica, por medio de recolección de dibujos, videos y fotografías.</p>	<p>Relación entre las prácticas espaciales y la capacidad de agencia infantil de los niños y niñas en cuarentena, rescatando sus voces frente a las experiencias y sentires que tuvieron durante la cuarentena obligatoria.</p>	<p>Memoria intergeneracional: problematizar las relaciones asimétricas que el adultocentrismo establece con los niños y niñas para pasar a entenderlos como agentes capaces de modificar las pautas de relacionamiento establecidas. También se enuncian espacios de intercambio entre generaciones, de tradición cultural-generacional, como la casa de los abuelos. Resistencias: subcategoría de la agencia infantil que se define como posibilidad para negociar con los adultos. También es vista como prácticas de cuidado de sí. Infancias: la infancia como constructo social, plural y dinámico. Se entiende a los niños y niñas como agentes autónomos, activos, transformadores e influyentes en los diferentes espacios que habitan.</p>
<p>Martínez, J. (2016). <i>Bello Oriente y la permacultura: Desde la soberanía alimentaria como estrategia alternativa de resistencia al modelo agroalimentario hegemónico</i>. [Tesis de pregrado,</p>	<p>Permacultura, resistencia, capitalismo, neoliberalismo, modelo agroalimentario, globalización, desarrollo sostenible.</p>	<p>Metodología participativa, observación participante, diarios de campo y técnica documental.</p>	<p>Indagar sobre los procesos de resistencia social desde las huertas comunitarias, a partir de la permacultura hacia la soberanía alimentaria, como alternativa al sistema</p>	<p>Memoria intergeneracional: la investigación no utiliza propiamente este concepto, pero pone a conversar las diversas miradas adultas e infantiles sobre el territorio y cómo se resiste en éste a partir de la enseñanza y aprendizaje del trabajo de la tierra y la siembra, con la intención de recuperar y reinventar la</p>

<p>Universidad de Antioquia]. Repositorio institucional de la Universidad de Antioquia.</p>			<p>agroalimentario neoliberal y globalizante, con las habilidades de los habitantes de la comunidad de Bello Oriente para reducir las brechas de desigualdad.</p>	<p>cultura campesina para la apropiación de una práctica comunitaria con miras a constituir una memoria colectiva. Resistencias: permacultura como estrategia de resistencia (cuidado de la tierra, cuidado de las personas, repartición justa) y soberanía alimentaria en el desarrollo de huertas comunitarias, en oposición a la agricultura moderna que se apoya en transgénicos. Aquí la resistencia puede entenderse también desde la memoria si se concibe la huerta como elemento constitutivo que materializa la relación con la tierra.</p>
<p>Ospina-Alvarado, M., Luna, M. y Alvarado, S. (2022). Salir adelante: subjetividades políticas en primera infancia y familias en el destierro. <i>Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud</i>, 20(1), 1-25.</p>	<p>Primera infancia, familia, conflicto armado, capacidad, identidad, subjetividad, prácticas de resistencia y re-existencia.</p>	<p>Investigación hermenéutica ontológica política, narrativas de niños, niñas y adultos como profesores, padres y madres de familia, por medio de talleres temáticos generadores de narraciones que surgen de manera espontánea.</p>	<p>Aproximación a los procesos de construcción de subjetividades políticas de los niños y niñas con experiencias, propias o familiares, del conflicto armado.</p>	<p>Resistencias: desde la metáfora de salir adelante como ruptura a la homogeneización y reproducción de la violencia. Se enuncia desde el cuidado de sí, posturas éticas para prácticas transformadoras, la re-existencia como búsqueda de ser desde otras posibilidades. Infancias: los niños y niñas como sujetos políticos y con capacidad de tomar decisiones y configurar su identidad desde los primeros años.</p>
<p>Palacio, L. (2017). <i>El centro comercial como espacio socializador. Dinámicas de consumo y subjetivación infantil</i>. [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquia]. Repositorio institucional de la Universidad de Antioquia.</p>	<p>Domesticación, institucionalización, comercialización y vida de consumo. Subjetivación, relaciones de poder-resistencia.</p>	<p>Investigación cualitativa con enfoque socio-fenomenológico.</p>	<p>Indagar alrededor de las relaciones que se construyen entre las reflexiones y sentidos que les dan los niños y niñas a las ofertas de consumo del centro comercial San Nicolás, las cuales tienen como objetivo la domesticación de las infancias por medio de ofertas de libertades y posibilidades de elecciones coercitivas.</p>	<p>Resistencias: entendida como práctica creativa, productiva y movilizadora; como potencia emancipadora del sujeto, siendo los niños y niñas agentes y sujetos en fuga que se resisten desde sus configuraciones a las prácticas hegemónicas, persuasivas y violentas del proyecto civilizatorio. Infancias: conceptualizado desde un <i>contexto simbólico</i> donde se categoriza e inscriben maneras de ser niño y niña, partiendo del proyecto civilizatorio y de la domesticación infantil.</p>

4.1 Memoria intergeneracional

Al respecto de esta categoría, la revisión documental arrojó varias investigaciones a la luz de memorias intergeneracionales, una de ellas fue la realizada en el trabajo de Hernández et al. (2020), en la cual se emplea un enfoque cualitativo con una perspectiva hermenéutica crítica para indagar sobre la resignificación del territorio desde un diálogo intergeneracional de experiencias de las infancias, especialmente las de los adultos, para transformar los sentidos otorgados a ciertos espacios dentro de la comunidad que han significado dolor, silencio, muerte, desaparición y miedo, centrando su accionar en la participación colectiva y en la formulación de iniciativas y acciones en pro de la formación de identidad territorial de las nuevas generaciones con base en la memoria histórica.

También, se halló otra investigación situada en Colombia, correspondiente a Arango et al. (2019). Las ideas están desglosadas desde las categorías de subjetividades políticas, infancias y memoria intergeneracional, las cuales aportan a esta propuesta investigativa desde un enfoque hermenéutico con elementos de la tradición fenomenológica y desde el paradigma cualitativo, como lo nombran las autoras, partiendo de la idea central de la configuración de las subjetividades políticas analizadas en varias generaciones, que dan lugar a visibilizar las intersubjetividades presentes y la forma en que los sujetos se sitúan en el mundo desde el reconocimiento de la memoria intergeneracional, de sus experiencias e identidades. Por tanto, se considera relevante acudir a las actuales generaciones desde sus experiencias de infancias, ya que es desde el abordaje de sus memorias que se visibilizan algunas construcciones y configuraciones de la subjetividad. Entendida la intergeneracionalidad también desde los aportes de Hirsch (2012), citada por las autoras, como elemento de transmisión de prácticas desde la esfera familiar, poniendo a dialogar varias generaciones a la luz de las infancias, para obtener un panorama más amplio de su diversidad y sus transformaciones a lo largo del tiempo.

Otra de las investigaciones halladas es el trabajo de Martínez (2016), en el cual se describen, por medio de la metodología participativa y la técnica de revisión documental, los procesos de resistencia social desde las huertas comunitarias, con base en la permacultura hacia la soberanía alimentaria, como alternativa al sistema agroalimentario neoliberal y globalizante, donde se destaca la capacidad de las diferentes personas de la comunidad de Bello Oriente para reducir las brechas de desigualdad por medio de la implementación, enseñanza y aprendizaje del trabajo de la tierra y

la siembra, con la intención de recuperar y reinventar la cultura campesina involucrando a diferentes generaciones para la apropiación de una práctica comunitaria con miras a constituir una memoria colectiva. Cabe aclarar que esta investigación no utiliza propiamente el concepto de memoria intergeneracional, pero sus aportes retoman ideas clave que hacen parte de esta categoría, al igual que la categoría de infancias, que, si bien no se desarrolla dentro de la propuesta investigativa, se puede evidenciar el papel activo y participativo de los niños y las niñas dentro de la misma.

En esta línea, otra investigación que pone a conversar las diversas miradas adultas e infantiles sobre el territorio y cómo se resiste en éste, es la realizada por Rico (2018), la cual aporta al campo categorial de las resistencias y la intergeneracionalidad; ya que, a partir de un trabajo etnográfico de relatos biográficos y la observación participante, se adentra en la descripción de la cotidianidad de los sujetos pertenecientes a la organización político-militar EZLN (Ejército Zapatista de Liberación Nacional), donde se propone analizar las políticas contrainsurgentes de las ideologías zapatistas como estrategias de descolonización del poder, del ser, y el saber, en las cuales se vislumbraron las infancias como sujetos de resistencia, partícipes también de estas estrategias, vistas de manera intergeneracional, desde la memoria colectiva en la que se hilan las experiencias de niños, niñas y adultos dentro de la organización en la búsqueda de la resignificación del territorio que habitan (Chiapas). La idea de memoria intergeneracional de esta investigación se asemeja a la forma en que se aborda esta categoría en el texto de Hernández et al. (2020), mencionado anteriormente; además, esta investigación sobre los zapatistas desarrolla ideas en torno a todas las categorías iniciales dentro del presente trabajo, las cuales serán abordadas a lo largo del texto.

Siguiendo los trabajos situados en esta categoría, nos trasladamos al contexto de la virtualidad con el trabajo Hoyos et al. (2021), desde un enfoque de investigación cualitativa fenomenológica hermenéutica y a través de la recolección de evidencias como dibujos, vídeos, fotografías del taller virtual, las autoras indagan por la relación entre las prácticas espaciales de los niños y niñas; y su capacidad de agencia infantil en medio de la cuarentena, en donde desarrollan cada una de las categorías iniciales del presente trabajo de grado y, en términos de la memoria intergeneracional, hacen una crítica al adultocentrismo identificado en la investigación para insistir en la pertinencia de la participación adulta desde un lugar no hegemónico que da pie a relaciones horizontales, con la intención de constituirse como acompañante o guía del proceso de los niños y

niñas, permitiendo que su capacidad de agencia, concepto principal dentro del trabajo, tome forma desde las posibilidades de autonomía y negociación de las infancias. En esta investigación se retoma la idea de la casa de los abuelos como espacio predilecto para el encuentro entre diferentes generaciones de una misma familia en donde la memoria intergeneracional aparece como intercambio de historias familiares que aportan al reconocimiento de una memoria colectiva e incluso geográfica.

Recogiendo todo lo anterior, se pueden tejer conceptos sobre memoria intergeneracional tales como: memoria colectiva como diálogo entre generaciones para la resignificación del territorio, elemento de transmisión de prácticas de crianza desde la esfera familiar y el diálogo entre generaciones; forma de recuperar y reinventar la cultura campesina en una relación continua entre generaciones; diálogo y negociación entre niños, niñas y adultos de los espacios cotidianos y el intercambio de las historias familiares como memoria colectiva y geográfica; además de entenderse la memoria como forma de resistencia de los individuos y las comunidades; categoría desarrollada de manera explícita o implícita en las investigaciones anteriormente abordadas y que se ampliará a la luz de las siguientes investigaciones.

4.2 Resistencias – Obediencias

Continuando con el abordaje de las categorías mencionadas, se dará inicio a la categoría de resistencias partiendo de la investigación anteriormente mencionada de Hoyos et al. (2021), pues, en los planteamientos de las autoras se identificó a los niños y las niñas como agentes con capacidad de autonomía, los cuales, a través de los espacios que se les brinda (o que ellos deciden tomarse) afirman sus ideas y posturas desde experiencias propias que parten de sus sentires y su recorrido vital dentro de la sociedad en la que fueron insertados. En este trabajo, el concepto de resistencia se ubica como una subcategoría del concepto de agencia, que hace referencia a la capacidad de los niños y niñas de negociar y abrirse camino en el mundo adulto posibilitando el intercambio dialógico.

Esta idea de resistencia se evidencia en la investigación antes mencionada de Rico (2018) donde, si bien se trabaja desde un territorio concreto, como es Chiapas, esta investigación, desde sus categorías: infancias, memoria colectiva y movilización indígena zapatista, contempla a los niños y niñas de dicha comunidad como seres recreadores de la memoria, la cultura, la organización

y la resistencia de sus pueblos, entendiendo ésta no sólo desde el sujeto, sino también como una estrategia que se enuncia en discursos y oposiciones a los dispositivos de poder que se muestran a través del racismo y la violencia estatal; es decir, no sólo se enuncian estrategias de resistencia sino también sujetos de resistencia como el lugar histórico que se le asigna a los sujetos para la emancipación.

En contraste con el trabajo anterior, se halló una investigación que se ubica en uno de los puntos centrales del pensamiento político y económico contemporáneo, la teoría neoliberal que genera, produce y orienta las dinámicas de consumo actuales, de las cuales son partícipes las infancias; en ésta, Palacio (2017), a través de una investigación cualitativa con enfoque socio-fenomenológico, estudia las relaciones que se construyen entre las reflexiones y sentidos que les dan los niños y niñas a las ofertas de consumo del centro comercial San Nicolás y los objetivos e intereses para los que se crean estos espacios, que van en vía de la domesticación de las infancias y de su hundimiento en dinámicas de consumo que les ofrecen libertades y posibilidades de elección que, a su vez, coartan al sujeto. Menciona la autora que es aquí, en las relaciones de poder y alienación, donde se encuentra la resistencia creativa, productiva y movilizadora; ella hace énfasis en ideas como la potencia emancipadora del sujeto, los niños y niñas como agentes, sujetos en fuga que se resisten desde sus configuraciones y el devenir histórico de prácticas hegemónicas, persuasivas y violentas del poder actuales, las cuales van en vía de un estado de alienación autónoma, donde el individuo hace sus elecciones desde allí y el reconocimiento de los dispositivos alienantes es difuso, ya que se encuentran dentro del sujeto y han logrado configurar su subjetividad; la búsqueda es hacia las formas en las cuales las infancias hacen distancia de sí mismas y de las otras, para generar resistencia y tensionar las acciones coercitivas que buscan alienar su subjetividad.

Ahora bien, una de las investigaciones mencionadas anteriormente, de Martínez (2016), desarrolla ampliamente esta categoría de resistencia como todas aquellas prácticas alternativas que adopta la comunidad frente a este sistema capitalista y neoliberal que impone un modelo alimentario. Entre estas formas de resistir se encuentran el uso de semillas nativas contra la imposición de transgénicos y las críticas al modelo de desarrollo sostenible, las huertas comunitarias con proyección de soberanía alimentaria, la construcción de un acueducto comunitario, las apuestas culturales para resistir desde la memoria y las diferentes esferas que

posibilita la permacultura, como se mencionó en el apartado de la memoria intergeneracional. En contraste con la investigación de Palacio (2017) y las dinámicas de los centros comerciales, que se enunció en el párrafo inmediatamente anterior, la comunidad de Bello Oriente evidencia resistencias a la mercantilización de sus procesos en el desarrollo de las huertas, implementando el trueque en vez del comercio; además, a propósito de las ideas que desarrolla la autora sobre el proyecto civilizatorio y las formas de emplazar y domesticar a los diferentes sectores de la población, la investigación de Martínez (2016) expone las formas en las que la comunidad de Bello Oriente se posiciona críticamente frente a las iniciativas de la administración municipal que propenden a la creación de espacios verdes como forma de limitar los terrenos conocidos como invasiones y prohibir, desde una idea amigable con el público, que personas que lo necesitan vivan ahí. En este sentido, la resistencia no es sólo desde una toma de conciencia de la situación contextual, sino también desde la emancipación del sujeto dominado que conlleva el desarrollo de procesos de autonomía, repartición justa, cuidado de la tierra, cuidado de las personas y el cuidado de sí, como lo plantean los principios de la permacultura.

A propósito del cuidado de sí, la investigación de Ospina et al. (2022) problematiza el proceso de constitución de subjetividades políticas de niños y niñas de primera infancia con familias que han vivido el conflicto armado colombiano, por medio de una investigación hermenéutica ontológica política, en la que se realizaron talleres temáticos generadores de las narrativas de niños, niñas, madres, padres y docentes. En ésta se encontró que la metáfora de “salir adelante” supone una posibilidad de romper la homogeneización y reproducción de la violencia por medio de prácticas de resistencia y re-existencia que pueden adoptarse desde la primera infancia y constituyen, a su vez, identidades políticas. En esta investigación, las resistencias son entendidas como aquellas prácticas que les permiten a los niños y niñas de primera infancia desnaturalizar la violencia desde la no reproducción en sus vidas cotidianas con acciones como el cuidado del cuerpo y el goce creativo del juego, el estar con otros que supone también unos encuentros intergeneracionales y unas expresiones éticas, como el afecto, la empatía, el respeto, la colaboración y la generosidad, como alternativas de resistencia a la violencia en vía a la construcción de paz, disposiciones para la re-existencia y potencial transformador. Cabe aclarar que, aunque la memoria intergeneracional no sea explícitamente el eje central de esta investigación, se desarrollan ideas por medio de narrativas que pueden interpretarse como ese legado de violencia

en el que las resistencias pueden generar una ruptura transformacional y, en dicha investigación, la apuesta está en la niñez desde el aprendizaje de otras alternativas.

Continuando con las ideas del cuidado del cuerpo en relación con las prácticas de resistencia, la investigación de Foronda, L. & López, P. (2020), por medio del enfoque hermenéutico y el método narrativo, indaga en las prácticas de resistencia a las relaciones de poder con los otros y las instituciones; y las prácticas de subjetivación que se pueden encontrar en las narrativas de adolescentes del ICBF que se encuentran en proceso de restablecimiento de derechos y que retoman acontecimientos de su infancia que pudieron incidir en la configuración de su existencia y formas de vida. Bajo esta lógica, la resistencia es entendida aquí como las acciones contra la norma o una cultura de sí en un contexto con dinámicas de disciplinamiento que pretenden homogeneizar y controlar las conductas de los individuos, resistiéndose al moldeamiento del sujeto idóneo que exige la sociedad. Las resistencias conllevan entonces procesos de transformación en la vida cotidiana frente a los modos de dominación y, a diferencia de las resistencias de los zapatistas que se mencionaron anteriormente como luchas colectivas, la resistencia aquí parte de lo individual pero con un fin colectivo en cuanto a la posibilidad de construir un nuevo orden social, justo, racional y humano con ideales de libertad, en donde sus voces representan también un instrumento de resistencia en las que se evidencia aversión a las diferentes figuras de autoridad. Por lo cual, se cuestiona qué tan diferentes son los dispositivos de poder que se ejercen hacia los niños y niñas y los adolescentes en situación de restitución de derechos (NNA), ya que generalmente se les otorga el mismo papel de sujetos en falta y en tránsito para insertarse a la sociedad con base en requerimientos normativos, desde donde se regulan los comportamientos en función de la obediencia sin cuestionamiento alguno.

Por otro lado, para efectos de esta categoría, se retomó la investigación de Arango et al. (2019) que trabaja, de manera implícita, y como subcategoría, la obediencia, de la cual se pueden rescatar los elementos que arroja en relación a los dispositivos de poder ejercidos hacía los niños y niñas; sin embargo, no se desarrollan los actos de resistencia a estos, ni los enuncia, ya que no hay una postura que rescate la desobediencia o la resistencia de los niños y niñas por parte de las investigadoras, que es uno de los intereses de este trabajo, pero sí contribuye con aportes, en un contexto muy cercano, de tensiones de obediencia y desobediencia, ya que, dentro de las conclusiones, se despliega el uso e influencia del miedo y la religiosidad, como los mitos y leyendas

de tradición oral, desde los cuales se personifica el miedo y que funcionan como dispositivo de crianza, y el castigo físico como dispositivo de poder para moldear conductas deseadas en función de una mirada idealizada de los niños y niñas como sujetos pasivos en las prácticas de crianza; es decir, la manera como se establecen las acciones infantiles aceptadas y las inaceptables que llevan a los sujetos a actuar de determinada forma, configurando una tradición en la esfera familiar y una ciudadanía obediente.

Teniendo en cuenta las investigaciones enunciadas hasta ahora, las formas de entender las resistencias son: como subcategoría de la agencia infantil relacionada con la capacidad de negociar con el adulto; como capacidad de oponerse a los dispositivos de poder que se muestran a través del racismo y la violencia estatal, dando lugar al sujeto y sus estrategias para la emancipación, tales como la memoria colectiva; como actividad de alienación subjetiva frente a los principios sociales, su desnaturalización para la regeneración de acciones sobre los otros y sobre sí, para crear tensiones al orden social establecido; como prácticas y acciones alternativas desde la permacultura y la soberanía alimentaria; se entiende desde las acciones éticas, la no-repetición y el cuidado de sí; como una búsqueda de libertad y la oposición a las figuras de autoridad y disciplinamiento. Por otro lado, la obediencia es entendida como sometimiento y sujeción a los dispositivos de crianza que aportan a una obediencia temeraria con el fin de imponer las actitudes deseadas por la familia y la sociedad.

Partiendo de las ideas recogidas sobre resistencias - obediencias, que vislumbran algunas premisas de nociones de infancias, se hace necesario ubicar las ideas en torno al sujeto que se resiste u obedece, como se verá a continuación.

4.3 Infancias

Como última categoría inicial, las infancias son entendidas en la investigación de Rico (2018) como aquellos individuos activos en la capacidad de actuar bajo sus propios intereses, lo que posibilita su influencia en las dinámicas sociales, generando tensiones con las miradas adultocéntricas, las cuales son concepciones homogeneizantes e idealizadas de las infancias, puesto que en este artículo se presenta una infancia indígena integrante de una organización militar, que si bien se aleja de la población que forma parte de este trabajo de grado, aporta conceptual y metodológicamente a comprender las formas de oposición a los dispositivos de poder desde la

infancia, lo que se suma a la iniciativa educativa independiente de la comunidad allí presentada, que propone la autonomía zapatista como proceso decolonial que construye su proyecto político de emancipación por medio de la memoria colectiva y las narraciones alternas a las versiones oficiales, en oposición a la escuela estatal, donde los niños y niñas deciden apropiarse desde sus primeros años de la ideología zapatista, todo lo mencionado pone en evidencia una concepción de infancia, como sujeto político, partícipe de las decisiones de la comunidad y capaz de pensar críticamente su historia.

Con relación al trabajo anteriormente mencionado de Ospina et al. (2022) se hallaron apuntes importantes en torno a la categoría de infancias, uno de ellos es el niño y la niña como sujeto político desde los primeros años, con agencia, es decir, con capacidad de tomar decisiones y configurar su identidad con base a experiencias de sus familiares, las prácticas de autocuidado y la re-existencia como la búsqueda de ser desde otras posibilidades artísticas.

Una idea en la misma línea de comprensión de la infancia que se asemeja a la anterior es la propuesta en la investigación de Hoyos et al. (2021), donde se entiende que es un constructo social y dinámico, con múltiples manifestaciones y capacidad de agencia desde la autonomía, exteriorización de ideas, participación, creación crítica de discursos de resistencia y negociación en socialización con sus pares y adultos, capaces de transformar el espacio y participar de él, influenciando en sus propias vidas, la comunidad y la cultura desde su papel activo en la producción de significados, los cuales les permiten reflexionar a partir de sus propias experiencias, construir saberes y sacar conclusiones a partir de ello.

En este sentido, la investigación de Fatyass, R. & Conde, G. (2022) plantea elementos importantes sobre el cuestionamiento de las perspectivas adultocéntricas de las infancias y las acciones reguladoras del gobierno de la infancia que invisibilizan otras maneras de vivirla en vía de un discurso homogeneizante de los niños y las niñas como responsabilidad, proyecto y futuro del adulto en la ciudad del adulto. Situada en la provincia de Córdoba, Argentina, la investigación registró las experiencias de niños trabajadores que asisten a la escuela y a partir de sus aportes analizaron las categorías de violencia y desigualdad, con el objetivo de desmontar las representaciones de “el niño trabajador” o las infancias trabajadoras, que han sido dotadas de sentimientos de compasión, desconociendo sus dinámicas cotidianas y las posibles razones de sus actividades. Las autoras mencionan que desde la institucionalidad los niños y niñas aún son vistos

como dependientes, maleables y frágiles; y por esta razón estas instituciones generan acciones para educar y encauzar, lo que les da la posibilidad de justificar algunos actos de dominación hacia las infancias y su no-lugar dentro de las decisiones políticas y sociales del contexto al que pertenecen. Las autoras mencionan también las miradas escandalizadas y acusantes que se ciernen sobre los niños trabajadores debido a los principios morales y sociales que rigen a los sujetos, sin embargo, en la investigación se encontró que algunos de ellos lo hacen por las condiciones económicas en las que se encuentra su familia, pero otros lo hacen por una iniciativa personal y la búsqueda del propio dinero para satisfacerse. Esto devela, según las autoras, que las configuraciones de las infancias parten desde los sujetos y que, según las condiciones, son algunos adultos e instituciones quienes pueden tratar de delimitar su campo de acción a partir de actos desacreditantes, sin embargo, mencionan que las infancias cuentan con capacidad de agencia y resistencias a estas situaciones.

A propósito de estas ideas, se retoma también el texto de Palacio (2017), donde, grosso modo, la autora da cuenta de las maneras en las que actualmente se generan una suerte de ecosistemas de consumo donde no sólo se ubican productos y servicios sino que se genera un contexto simbólico en el cual se conceptualiza la infancia, se categoriza e inscriben maneras de ser niño y niña como punto central del proyecto civilizatorio y de domesticación infantil, que opera sobre la naturaleza humana y tiene que ver con la introyección de las dinámicas, principios y *hábitus* sociales estructurantes de una identidad colectiva particular. Esos principios estructurantes se han proyectado a través de las instituciones sociales como son la familia, la escuela y el Estado, sin embargo, en la contemporaneidad, el sistema económico y social imperante se ha encargado de proliferarse en todos los espacios del ser humano, incluso dentro de su subjetividad, es aquí donde el tiempo libre o tiempo de ocio se ve persuadido a consumirse dentro de espacios construidos para la pedagogización o domesticación, como son los centros comerciales, los centros deportivos, los centros recreativos, los parques educativos, entre otros; y desde ellos se proponen actividades y situaciones que promueven formas de ser y estar en el mundo de acuerdo a cada una de las categorizaciones sociales para el mantenimiento de los principios imperantes. En el caso particular de los centros comerciales, se puede evidenciar la búsqueda de imposición de ciertas maneras de ser niño y niña, construidas a partir de dinámicas de consumo, roles de género, principios morales y clases sociales; todas estas se replican por redes interconectadas de consumo. Dentro de este

análisis, la autora retoma ideas críticas de la construcción de nuevas subjetividades, que se alienan desde estas dinámicas de consumo para imponerse como otras formas de ser y estar construidas por las infancias a partir de la identificación de esos axiomas sociales que reconfiguran las subjetividades y que precarizan la idea de niños y niñas a objetos del mercado; posturas críticas donde se reconoce al niño como agente que, al hacerse consciente de algunas de estas dinámicas y no replicarlas, ralentiza la eficacia y productividad del sistema para su proliferación e invasión de la cultura y lo cotidiano. Éstos no son actores pasivos, sino que orientan y estructuran también las sociedades de las que son parte; ella define la infancia de la siguiente manera:

Así pues, entendemos los niños y las niñas como sujetos que participan en la construcción social de la realidad con prácticas y gramáticas particulares, sujetos de pensamiento y acción capaces de otorgarle sentido a su habitar en el mundo y de confrontar, modificar y reinvertir en algunos casos el orden establecido. (Palacio, 2017, pp. 45-46)

Para finalizar el desarrollo de esta categoría, correspondiente a los antecedentes, se tuvo en cuenta la investigación de Estupiñán (2021), donde el concepto de infancia se desarrolla desde múltiples perspectivas, transitando por la idea de sujetos dependientes e inacabados, momento de preparación para la adultez, hasta la emergencia de nuevos sentidos y discursos apoyados en la antropología de la infancia, la sociología de la infancia, la filosofía de los niños y la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN), algunas de ellas reinventan las formas infantiles de ser y estar en el mundo y, por tanto, reflejan una idea de infancia desde el agenciamiento y el protagonismo en sus propias realidades, lo que conlleva a repensar las culturas adultas.

En suma, las ideas de infancia reunidas aquí, de manera muy sucinta, son las siguientes: los niños y las niñas como sujetos de resistencias, los cuales participan de las decisiones organizativas y deciden acogerse a ellas desde lo ideológico y lo factual; sujetos políticos desde los primeros años; como agentes; como constructo social, plural y dinámico; como categoría donde se ubican las nuevas generaciones en relación a los adultos y que debe ser reconfigurada; como sujetos activos que participan de la sociedad y proponen transformaciones a la misma; como protagonistas e interlocutores de sus vidas.

A modo de cierre en lo que respecta a este apartado e hilando cada una de las ideas desplegadas en estas categorías por medio de las investigaciones, las infancias, como concepto, son resultado de un proceso sociohistórico inacabado, dinámico y plural, donde la tendencia ha sido definir las desde una mirada adulta, las cuales pueden inscribirse, a su vez, dentro de los roles de género, que se visibilizan en algunas de las investigaciones retomadas, donde, en algunos casos, se busca reproducir la cultura e ideas fundamentales de las dinámicas sociales. Es frente a todas estas imposiciones que cobra sentido el investigar y proponer otras formas de pensar la infancia, desde un diálogo intergeneracional donde se hagan partícipes las formas de ser y estar en el mundo para la formación de nuevas identidades culturales. Dicho esto, al pensar las infancias a la luz de las resistencias, aparece un concepto importante que es la agencia infantil y la subjetivación, que posibilitan la incidencia y participación de los niños y niñas en los procesos sociales y personales.

5. Objetivos

5.1 Objetivo general

Interpretar lo que han significado las formas de resistencia y obediencia a partir de las narrativas de infancias de distintas generaciones para aportar a la constitución de un lugar de memoria intergeneracional en el barrio Bello Oriente (Medellín).

5.2 Objetivos específicos

- Analizar las experiencias de obediencia y resistencia a través de narrativas de infancias de distintas generaciones.
- Resignificar las formas de obediencia y resistencia con la comunidad, mediante un lugar de memoria intergeneracional.

6. Marco teórico

6.1 Relaciones de poder y gobierno de las infancias

El interés por las prácticas de resistencia y obediencia en las infancias nos remite a pensar en las posibles relaciones que las culturas adultas pueden establecer con los niños y niñas. Teniendo en cuenta el marco teórico revisado, podríamos decir que, generalmente, estas relaciones se dan de formas asimétricas, lo que nos lleva a considerar las relaciones de poder como un posible punto de partida para el despliegue conceptual de esta investigación.

En este sentido, siguiendo a Foucault (1988), en la sociedad y la cotidianidad de las personas se pueden evidenciar distintas relaciones de poder en donde “unos actúen sobre la acción de los otros” (p. 17). En esta relación hay quienes intentan moldear y manejar las conductas de otros individuos para anticiparse a las probabilidades de sus acciones y tratar de conducirlos hacia las conductas deseadas. Es así como, más que una confrontación entre posiciones opuestas, el poder resulta una cuestión de gobierno que, retomando su acepción en el siglo XVI, designa el:

modo de dirigir la conducta de individuos o grupos: el gobierno de los niños, de las almas, de las comunidades, de las familias, de los enfermos. (...) Gobernar, en este sentido, es estructurar el posible campo de acción de los otros. (Foucault, 1988, p. 15).

Con esta premisa podríamos decir que en las prácticas adultocéntricas se pueden evidenciar relaciones de poder y gobierno en donde el adulto, además, puede estar sujeto a relaciones de poder estructurales que coartan o condicionan sus prácticas como adulto en sociedad y, por medio de autoritarismos más o menos explícitos, puede utilizar la posición que le otorga la misma sociedad para dirigir, disponer y condicionar, según sus creencias y diversas influencias, lo que considera que las niñas o niños deberían ser, hacer y sentir.

Bajo esta lógica, las relaciones de poder y gobierno de los otros y las otras, que se dan en sus vidas cotidianas, incluso desde antes de nacer, logran sostenerse en el tiempo mediante lo que el autor denomina como técnicas y procesos de dominación, como son la producción y el intercambio de signos, la división del trabajo, la jerarquía de tareas, la clasificación y

categorización de las personas que designan individualidades, para influir en la identidad de los sujetos a quienes se les trata de imponer leyes de verdad que deben ser reconocidas socialmente.

Es así como, mediante múltiples formas, los dispositivos de poder se instauran en la cotidianidad para intentar mantener las jerarquías ya existentes e influenciar la subjetividad, logrando que algunas personas normalicen las condiciones de sus vidas desde un discurso de inevitabilidad en donde, aparentemente, las cosas funcionan de una determinada manera porque siempre ha sido así e imaginarlas de otra forma es una imposibilidad, riesgosa además, para quienes se ven beneficiados de estas asimetrías sociales. Es precisamente en este punto en donde consideramos que las múltiples formas de resistencia cobran relevancia frente a los distintos dispositivos de poder utilizados en relación con las infancias. Con esta premisa cabe preguntarnos, en principio, ¿a qué nos referimos cuando hablamos de un dispositivo?

A propósito de este desarrollo conceptual, en la línea del filósofo que hemos mencionado, retomamos la premisa foucaultiana, expuesta por Abal (2007), que enuncia que “donde hay poder hay resistencia” (p. 8), lo que nos lleva a indagar por dichas técnicas o procesos de dominación que forman parte del concepto de dispositivo, el cual toma sentido en este trabajo ya que, al preguntarse por las resistencias en las infancias, se hace necesario también escrutar ¿a qué se resisten?, por lo cual problematizaremos cómo se disponen los ejercicios de poder, desde el término de dispositivo, para acercarnos al cómo se presentan las estructuras sociales que pueden generar resistencias.

Sobre este asunto, según la lectura que García (2011) realiza de Foucault, se logra entender un dispositivo como una red de elementos que buscan sostener formas, estrategias, discursos y lugares que están intencionados a moldear los comportamientos e ideas sobre los sujetos y sus subjetividades, resultando en estrategias que sostienen ciertos tipos de saber y que no se reducen sólo a un asunto discursivo, sino también a una relación entre saber y poder que bien trastoca las prácticas no discursivas, es decir que, para Foucault, los discursos se hacen práctica porque se sujeta a los individuos a lo largo de sus vidas por medio de los dispositivos que se pueden representar en instalaciones arquitectónicas como la escuela, las fábricas, hospitales o cárceles, además de las “decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, filosóficos, morales y/o filantrópicos” (García, 2011, p. 2), que producen formas de subjetividad. Lo que nos da a entender que los dispositivos son de carácter dinámico y, por su disposición en red, pueden presentarse de múltiples formas, desde el lenguaje y lo simbólico hasta lo institucional

y material, haciendo parte también de la cotidianidad de las personas de maneras más o menos explícitas, influyendo en la subjetividad del sujeto que, a su vez, interviene en las distintas relaciones de poder en las que se encuentra. En otras palabras, tendremos como noción de dispositivo las formas, mecanismos o estrategias de poder, sean discursivas o no, representadas en instituciones o reproducidas por la cultura, que de manera dinámica pueden tratar de inscribir en los sujetos códigos morales, leyes, manuales, ideas o imaginarios con el fin de delimitar sus formas de actuar o pensar, además de transformarse y variar según el momento y la necesidad histórica, de manera que algunos dispositivos pueden coexistir, pues como lo menciona García (2011), “los nuevos dispositivos no reemplazan a los antiguos sino que los subsumen” (p. 6).

Por tales motivos, entender qué es un dispositivo nos permite comprender las formas y estrategias que se usan y se han utilizado históricamente para intentar instaurar una idea de sujetos en función del mantenimiento de aquellas estructuras de poder que se apoyan en distintos modos de obedecer. A propósito de la relación e intercambio entre los nuevos y los antiguos dispositivos, y como aproximación a este bagaje histórico que puede resultar en coincidencias con las formas y relaciones de poder, Elías (1987) indaga y reflexiona sobre el proceso civilizatorio recordando que la sociedad europea-occidental colonizó y se expandió, durante la Edad Media, en el nombre de la cruz y, más tarde, en nombre de la civilización, pasando de la aristocracia caballeresca a una aristocracia cortesana y luego a una naciente burguesía que se ha venido instaurando y fortaleciendo hasta el día de hoy con el apoyo del sistema capitalista. Esto, en palabras del autor, se expresa como:

no hay duda de que las formas medievales de comportamiento estaban vinculadas a las formas vitales generales y a la estructura total del ser del hombre medieval, como hoy día lo están nuestro comportamiento y nuestras reglas sociales a nuestra forma de vida y a la estructura de nuestra sociedad. (Elías, 1987, p. 114)

Estas formas de intentar instaurar el comportamiento de las personas datan de la Edad Media, esparcidas especialmente por tradición oral o textos recopilatorios sobre los modales que se deben tener principalmente en la mesa, determinando las normas de conducta y pautas de comportamiento a modo de reglas de buenas costumbres y de la buena crianza. Sin embargo, es a

partir del siglo XVI, en el contexto europeo, que se inicia un rápido movimiento para instaurar las pautas de comportamiento social que logran mantenerse durante los siglos XVII y XVIII, y que se extienden a la sociedad occidental, con ciertas transformaciones, a partir de los siglos XVIII y XIX (Elías, 1987). Este movimiento de regulación de las formas de comportamiento se ve fortalecido con la emergencia del concepto de *Civilité*, en el segundo cuarto del siglo XVI, bajo la forma del *De civilitate forum puerilum*, libro de Erasmo de Rotterdam que enuncia las formas de comportamiento de adultos y, especialmente, niños, redactado a modo de manual de instrucciones en donde aparecen normas como: “Niño, sé siempre apacible, suave, cortés, moderado, amable con los que se sienten a la mesa. Y guárdate de molestar” (Elías, 1987, p. 135).

Si bien este manual trata de la conducta de las personas en la alta sociedad e iba dirigido a un muchacho noble, hijo de un príncipe, gran parte del contenido del libro incluye normas de comportamiento muy parecidas a las de la Edad Media que, para el día de hoy, podrían ser indecibles y ajenas, mientras que otras normas, como la citada anteriormente, lograron mantenerse en el tiempo convirtiéndose en una demanda que fácilmente podrían solicitar los adultos de hoy a los niños o niñas. Esta durabilidad podría explicarse en el hecho de que el *De civilitate forum puerilum* tuvo varias ediciones que llegaron a impartirse como libro de escuela para niños, acuñando y transformando el concepto de *Civilité* al de Civilización, respondiendo, además, al modo de expansión y colonización que Europa tuvo en Occidente, comparando los malos comportamientos con lo que hacen “los aldeanos”, tratándose así de una herramienta textual y discursiva que, como medio de dominación, logró que el malestar que nos generan algunas pautas de comportamiento, respecto a las formas de alimentarse, por ejemplo, sea síntoma del proceso de civilización que, por medio de distintos dispositivos de poder y demandas de obediencia, logró en la sociedad occidental una “división del tiempo vital crea la costumbre de subordinar las inclinaciones momentáneas a las necesidades de una interdependencia más amplia y capacitada para excluir todas las oscilaciones en el comportamiento y para someterse a una autocoacción continuada” (Elías, 1987, p. 464), delimitando y normando las manifestaciones del ser en una contención de impulsos impuestos bajo una lógica de intereses y que, en dicho proceso de autocoacción continuada, se pasa de una dominación armada y física, muy propias de la colonización, a una dominación “a través de sí mismos, por medio de la modelación de su super-yo” (Elías, 1987, p. 517), en donde hay quienes intentan mantener una percepción de seguridad,

precaución y previsión en las personas, pero que, a su vez, presenta puntos de fuga que se manifiestan en intercambios dinámicos y relaciones que desestabilizan los intentos uniformes del poder.

Frente a este proceso civilizatorio, apoyado en un sistema configurador de subjetividades que transforma y orienta el comportamiento y la sensibilidad de los seres humanos, nos resulta relevante aclarar que no se trata de algo planificado racionalmente hace cientos de años por individuos aislados, sino que, según lo que hemos venido mencionando, se desarrolla por medio de la dinámica propia de una red de relaciones que, con el tiempo, ha resultado en la transformación de algunos modales y, por ejemplo, con el hundimiento de la sociedad absolutista cortesana en la Revolución Francesa, el advenimiento de la naciente burguesía y el proyecto civilizatorio, algunas costumbres consideradas finas pasaron a ser vulgares, logrando consolidarse por medio de dispositivos de poder con influencias más psíquicas que físicas. Elías (1987) traduce esto de la siguiente manera:

se conjugaban las formas de comportamiento de una clase alta cortesana aristocrática con las formas de comportamiento de las diversas clases burguesas, una vez que éstas hubieron ascendido y accedido a la condición de clases dominantes. Lo que en principio se impuso bajo la forma de la *civilité*, encontró su superación y su prosecución —según la situación especial de los afectados— en lo que pasó a denominarse «civilización», o, dicho con exactitud, «comportamiento civilizado». (pp. 512-513)

Es así como, bajo este recorrido histórico, podemos afirmar que la civilización que se nos impone al momento de nacer se ha modificado y se ha sostenido en diversos dispositivos de poder que pretenden estructurar las relaciones sociales bajo un determinado modo de organizar los comportamientos humanos en función de la civilización que en muchos casos se presenta como progreso y desarrollo, intentando opacar las posibilidades de objeción. Este proyecto civilizatorio global viene buscando determinar y uniformar los modos de ser, estar y hacer de las personas en el mundo y se reproduce en forma de obediencia social en donde:

los adultos enseñan los modos de comportamiento adecuado a los niños parcialmente de modo automático y parcialmente de modo consciente, por medio de sus propias formas de comportamiento. Desde su primera infancia se acostumbra al individuo a observar esa contención y previsión sistemáticas que precisará para su función de adulto. (Elías, 1987, p. 458)

Cuando estas formas de reproducción de las pautas de comportamiento, presentes en múltiples modos de relación con las infancias, se ven demarcadas por el adultocentrismo, lo que finalmente se trata de replicar, en muchos casos, son creencias y pensamientos puestos al servicio de la conquista y la globalización que imponen una uniformidad que, mediante dispositivos, busca limitar las formas genuinas de ser, exige productividad, aceleración y competitividad entre los sujetos, con una tendencia a intentar que las personas teman tomar decisiones que puedan considerar más justas con sus propias vidas o que ni siquiera puedan contar con los recursos psíquicos para pensar posibilidades distintas. Por ende, en este tipo de relaciones asimétricas, muchas veces marcadas por el adultocentrismo, se desconocen las culturas infantiles como posibilidades de acción e intercambio importantes para los niños y niñas; y se sostienen imaginarios limitantes que coartan el intercambio entre las culturas adultas y las culturas infantiles, resultando en un intento de impresión de valores y costumbres que no se sabe por qué pero se terminan entendiendo como el deber ser, deslegitimando, a su vez, las diversas posturas que podrían expresar los niños y niñas sobre distintas situaciones.

Esta tendencia a individualizar y uniformar, mientras se relativizan los intercambios culturales, se visualiza como un continuo en el proceso civilizatorio que ha intentado operar contra los procesos de subjetivación y las formas de resistencia, haciendo de la introducción de la disciplina y la obediencia una de las mejores formas de mantener las estructuras relacionales existentes; y la configuración de la subjetividad, uno de los medios más eficaces para lograrlo, pues como lo dice Foucault (1988), a partir del siglo XVIII, en este tipo de sociedades “se busca un proceso de ajuste crecientemente controlado -cada vez más racional y económico- entre las actividades productivas, los medios de comunicación y el juego de las relaciones de poder” (pp. 13-14).

Ahora bien, con respecto a los dispositivos que pretenden someter y moldear tipos de comportamiento, los aportes de Runge (2016) dan cuenta de que estos dispositivos forman parte de un proyecto civilizatorio que institucionaliza a algunos niños y niñas; les guían a partir de las normas establecidas en la sociedad, lo que en Foucault, citado por Runge (2016), se conoce como gobierno, concepto que hemos definido en párrafos anteriores pero que, a propósito de estas ideas, vale la pena aportar la siguiente de Trombadori (2010), retomado también por Runge (2016), que define el gobierno como: “el conjunto de instituciones y prácticas mediante las cuales se ‘guía’ a los hombres: de la administración a la educación, etc.” (p. 61). Esta acción de guiar a otro sujeto puede llegar hasta el punto de que sean interiorizadas esas normas sociales y es ahí donde surge el concepto, tomado también desde Foucault, de direccionamiento de sí, muy similar al de autoacción acuñado por Elías (1987), desde el cual los sujetos pueden autogobernarse siguiendo los axiomas sociales sin necesidad de un sujeto externo que les castigue u oriente de forma directa.

Estos elementos son altamente explícitos en las prácticas de algunos niños y niñas, especialmente en el juego, donde podemos evidenciar su interpretación del contexto social, cómo interiorizan aquellas normas, estereotipos, prejuicios, actitudes, hábitos, entre otros, todo ello relacionado con procesos convivenciales y de poder. Al respecto, Runge (2016) agrega que “el principal interés con la pedagogización es el de manipular la dimensión relacional de lo humano matizando las tensiones y contradicciones y creando el sofisma de un trato armónico y sin asperezas con lo dado socialmente” (p. 58). Este objetivo se busca a partir de la transformación de ciertos espacios de socialización de algunos niños y niñas que llegan a interiorizar los axiomas sociales. Estas ideas se ven complementadas por Runge (2021) en sus aportes sobre el orden generacional, que “se dirige, a pesar de las diferentes connotaciones, a las formas de estandarización social de la infancia en relación con la adultez” (p. 63), en él se suelen dictar las disposiciones para el actuar de los niños y las niñas, desde una posible relación de poder generacional, a través de normas, referentes, conceptualizaciones y miradas hacia las infancias; todo esto se apoya en ciertas prácticas que pueden realizar instituciones como la familia y la escuela para evitar acciones, consideradas desorden, que intenten impedir maneras de reproducción de ese orden social del que se ven influenciados algunos niños y niñas.

6.2 Precisiones conceptuales sobre la obediencia

Con el orden de ideas que hemos expuesto hasta ahora se puede inferir que las instituciones en las que suele transcurrir la vida de muchos niños y niñas no se independizan de las formas asimétricas de ciertas relaciones de poder sino que, incluso, encausan una formación que se adecúe a las demandas del sistema por medio de formas de obediencia que, como lo hemos estado mencionando, pueden imponer automatismos y valores que son respetados porque no se vislumbra otra manera de vivir, asunto que pone de manifiesto la importancia de acercarnos detenidamente a una forma de entender este concepto, teniendo en cuenta que es una de las categorías iniciales de esta investigación y tiene implicaciones directas con las relaciones de poder que hemos descrito hasta ahora.

A propósito de este concepto, Milgram (2005) enuncia que “Lo esencial de la obediencia es que una persona llega a considerarse instrumento para realizar los deseos de otra” (p. 5), esto puede hacerse de manera consciente o inconsciente, pero determina la conducción del sujeto a una acción que responde a intereses ajenos, que podrían ser o no acordes a las intenciones propias de la persona que obedece. Ejemplo de esto se ve reflejado en el experimento de psicología social que lleva a cabo este autor en donde no sólo se evidencia esta concepción sobre la obediencia sino que, además, se muestra la desobediencia a las órdenes de la autoridad como un acto sencillo y racional, compatible con los principios fundamentales de la moral particular de los sujetos partícipes, pero que, sin embargo, demuestra a su vez que “relativamente pocas personas tendrán los recursos interiores necesarios para oponerse a la autoridad” (Milgram, 2005, p. 4). Esto se debe al establecimiento histórico-social de la obediencia como normalidad y deber ser, difícil de contradecir, mientras que la desobediencia u otras resistencias a la obediencia, generalmente, se castigan y se reprenden al entenderse como lo que no se debe hacer. Estas disposiciones se encuentran presentes en las relaciones de poder, en donde la obediencia, según la lectura que Molina (2009) realiza de Julien Freund, se presenta como:

la realidad sociológica que presupone el mando. Y el mando, escribe Freund, constituye una relación jerárquica establecida en el seno de un grupo por la potencia de una voluntad particular ejercida sobre otras voluntades particulares; dicha relación modela la cohesión del grupo. (p. 280)

Se trata pues de una cohesión difícil de quebrantar, aunque la lógica del sujeto pueda llevarlo a considerar la desobediencia a ciertas normas como actos más razonables. Estos planteamientos sobre la relación entre obediencia y poder, en términos del adultocentrismo presente en algunas infancias, nos llevan a retomar a Elías (1987) cuando menciona que es la obediencia la que sostiene formas de poder, instaurándose en las memorias de la gente, de manera que se ejercen distintas presiones sobre otros, conduciéndolos al refinamiento de la conducta establecida. Cuando la presión no necesita del castigo físico o las amenazas verbales, sino que se presenta como aliada en el desarrollo integral del sujeto, se vuelve mucho más imperceptible el mantenimiento de esta forma de relación de poder y, por tanto, “es este un proceso en el que las sociedades van pacificándose. (...) Pero el control social, en cambio, se va haciendo más estricto” (p. 126). Como ya lo hemos mencionado, nos referimos a una regulación generalmente inconsciente debido a que suele instaurarse progresivamente en el aparato psíquico desde que nacemos y, por tanto, el autocontrol inculcado, con el paso del tiempo, puede pasar a ser automático gracias a los dispositivos de autoacción, coacción y vigilancia permanente vendidos como seguridad. En este sentido, no solo se modifican las formas individuales de comportamiento, sino gran parte de sus determinaciones desde la estructura del aparato de autocontrol psíquico y las disposiciones de coacción. En palabras del autor:

lo característico de esta transformación del aparato psíquico en el proceso civilizatorio es que desde pequeños se va inculcando a los individuos esta regulación cada vez más diferenciada y estable del comportamiento, como si fuera algo automático, como si fuera una autoacción de la que no pueden liberarse, aunque lo quieran conscientemente. (Elías, 1987, pp. 451-452)

Sobre esta idea, queremos precisar que, desde antaño, e incluso ahora, en las relaciones con los niños y niñas que se ven determinadas por el adultocentrismo, el monopolio de la violencia física lo ha tenido el adulto, esta instancia de control aportó significativamente a las incorporaciones psíquicas de los sujetos al considerar el temor como fortalecedor de costumbres:

Los miedos que los adultos suscitan en los niños pequeños consciente o inconscientemente enraizan en éstos y, en parte, se reproducen de modo más o menos automático. A través de los miedos se modela el alma impresionable del niño, de forma que, al crecer, aprende a comportarse de acuerdo con las pautas correspondientes. (Elías, 1987, p.528)

En muchos casos, las razones de ser de estos miedos desaparecen de la memoria, pero persiste el sentimiento que, en ocasiones, ha sido transmitido de generación en generación, lo que, de la mano del proceso civilizatorio, puede volver más difícil el reconocimiento de formas de resistencia a la adaptación de las pautas dadas por el sistema y fortalecer el discurso de la imposibilidad de transformar lo que ha sido heredado.

6.3 Formas de resistencia y prácticas de subjetivación

En cuanto a las posiciones ideológicas que se tratan de imponer sobre los sujetos, a propósito de una de las categorías iniciales de esta investigación y considerando los temas que exponen algunos de los antecedentes revisados, vemos pertinentes los aportes de Sloterdijk (2015) que enfatizan en el carácter religioso que predominó por muchos años en múltiples lugares del mundo, imprimiendo en la mente de muchas personas una culpabilidad hereditaria bajo el más poderoso mito de Occidente que imparte la idea de un pecado original que expulsó a los primeros padres del paraíso y del cual la civilización occidental es heredera, haciendo de los dispositivos de poder religiosos parte de la memoria intergeneracional para limitar el actuar de los sujetos que, con el paso del tiempo, puede mutar y transformarse en modos aceptados de ser no tan distintos de los que históricamente se han exigido hacia las personas obedientes, poseídas por la cultura, como lo enuncia el autor, en donde puede ser complejo vislumbrar alternativa alguna. El Renacimiento y sus ideologías derivadas desplazan la fuerte influencia religiosa, pero, así mismo, como lo hemos mencionado, el gobierno puede pasar de una entidad externa a ser interiorizado por el individuo para adaptarse a él y normalizar las relaciones de poder en las que se encuentra como parte indiscutible de su vida, a veces, como la única estructura posible. Sin embargo, algunas formas de resistencia, o el simple reconocimiento de su posibilidad, pueden aparecer también como una alternativa para aquellos sujetos que se permitan hacer uso de ellas, lo que revela otra realidad, premisa clave de esta investigación:

el ser humano existe desde tiempos remotos entre dos traumas. El primero lo sufre por los adiestramientos que le convierten en lo que llega a ser. El segundo surge del descubrimiento de que es posible otro mundo. Nada hierde tan profundamente como la sospecha de que todo podía ser completamente diferente. No hay una idea más sombría que pensar que los antepasados divinos, a los que se debe lo que se es, no fueron más que gotas en el océano de posibilidades mejores. (Sloterdijk, 2015, pp. 152-153)

Sobre lo anterior, vale aclarar que en los antecedentes no encontramos una mirada meramente culposa hacia la figura del adulto, sino formas en las que se puede lograr interpretar sus actitudes y demandas de comportamiento desde lo que pudo vivir, haya sido para obedecer y/o para resistir según las situaciones, constituyendo en sí mismas un lugar desde el cual puede justificarse discursiva y procedimentalmente. Sobre estas relaciones intergeneracionales, apoyadas en los aportes de Elías, que hemos citado en párrafos anteriores, Sarat (2012) menciona la construcción de un modelo de comportamiento para los niños y niñas que se da por medio de acciones directamente ligadas que aparecen con la Modernidad y que responden a:

procesos como la escolarización de la niñez; higienización de comportamientos y actitudes; acciones reguladoras y sanitarias relacionadas a la niñez; control de vacunas; disciplina de horarios; regulación de la sexualidad; control de los afectos; medidas de protección del Estado; en suma, una gama de actitudes que aumentan el control social sobre los individuos e indican la forma como la historia se constituye. (p. 8)

Considerando los aportes de dichos autores, al plantear la constitución de la historia del modo en que se ha producido, pensar en las posibilidades y alternativas de una historia distinta, tal vez con tintes de justicia o unas relaciones de poder menos desiguales, puede parecer una utopía, pero la misma historia ha demostrado que múltiples formas de resistencia, tanto individuales como colectivas, han aportado a los procesos de subjetivación de muchas personas para que puedan ser conscientes de las posiciones que ocupan en las distintas relaciones de poder de las que hacen parte y, con ello, puedan tomar acciones que les permitan resignificar sus vidas e historias, entendiendo la subjetivación, desde Biesta (2021), como el proceso de llegar a ser uno mismo con la “libertad

para actuar o abstenernos de actuar” (p. 85), en donde las resistencias pueden llegar a constituir posibilidades para la propia vida.

Con relación a los procesos de subjetivación, vale la pena retomar la mirada hacia aquellas resistencias que pueden permitir develar algunas relaciones de poder que muchas veces pasan desapercibidas por la normalización impuesta, lo que en Foucault (1988) sería:

tomar como punto de partida las formas de resistencia contra los diferentes tipos de poder. O, para utilizar otra metáfora, consiste en utilizar esta resistencia como un catalizador químico que permita poner en evidencia las relaciones de poder, ver dónde se inscriben, descubrir sus puntos de aplicación y los métodos que utilizan. (p. 5)

Dejando en claro que hay múltiples formas de resistencia, ésta es una que puede permitir ver y comprender en qué consisten estas relaciones de poder y cuáles podrían ser, entonces, sus puntos más frágiles a partir de los cuales modificarse según las acciones que el sujeto puede establecer consigo mismo, los otros y el mundo, logrando asumir posiciones ideológicas, discursivas, físicas, entre otras, que responden a sus formas particulares de resistir. Todo esto considerando la capacidad social y activa de las infancias y sus posibles resistencias.

Con lo mencionado hasta ahora, se ponen en evidencia algunas acciones de control a través de los procesos civilizatorios, por lo que resulta importante retomar la forma en que discursiva e ideológicamente se ha intentado ejercer control sobre las ideas y cuerpos de los niños y niñas; y frente a los cuales se pueden generar también formas de resistencia. Sobre esto, Frigerio (2008) expone cómo las formas de nombrarles tuvieron y tienen efectos concretos en las vidas reales de los niños y niñas, ya que históricamente, y de manera homogeneizante, se han usado adjetivos descalificantes tales como “menores” para referirse a ellos, esta palabra, por sí misma, ya representa una relación de poder simbólica al igual que otras como niños pobres, amorales, anormales, en peligro, peligrosos, excluidos, marginales u otros equivalentes que califican a ciertas infancias que pueden salirse de aquellos cánones establecidos. Por ello, resulta interesante analizar, a propósito de este trabajo y las posibles relaciones de poder, la pregunta de la autora: “Caratular a los niños, ¿expresaría el intento de control de aquello que es desconocido e inquietante para los adultos?” (p. 47).

En ese mismo sentido, todos estos discursos y cargas simbólicas en el lenguaje influyen sobre la configuración de las subjetividades, que aun en la vida adulta pueden afectar sus formas de pensar y relacionarse con el mundo; dichas narrativas se pueden reproducir desde instituciones que pretenden moldear los cuerpos y comportamientos, como lo leímos anteriormente con Foucault (1988). Por su parte, Frigerio (2008) aporta otra importante premisa a esta investigación, “Los totalitarismos no ahogan todo deseo emancipatorio y las instituciones totalizantes, ocasionalmente, producen subjetividades no resignadas” (p. 59), afirmación que relacionamos con algunas prácticas de resistencia en las infancias, ya que en medio de posibles imaginarios totalizantes, hay resistencias que, desde deseos emancipadores, producen subjetivaciones no conformes con el orden establecido, a modo de ruptura con algunos intentos de imposición identitaria. Es importante recordar que aquellas instituciones desde las cuales se intenta definir formas de ser de las infancias, recogen también políticas públicas, programas de atención y otras disposiciones estatales que construyen y difunden micro-políticas y procesos des-subjetivantes, entendidos por Frigerio (2008) como las acciones de supresión de la subjetividad del sujeto para tratar de insertarle todo un entramado de normas y dinámicas predeterminadas a sus intereses particulares, la autora lo describe en la siguiente idea:

la reciente producción normativa se inscribe en ideologías des-subjetivantes de larga data, propias de un orden simbólico cuyos sentidos aún perseveran y de cuya carga imaginaria las instituciones de la protección a la infancia y las prácticas no se han aún desmarcado totalmente. (Frigerio, 2008, p. 24)

Podemos entonces rescatar de esta educadora e investigadora, en cuanto a sus ideas sobre las infancias desde una mirada discursiva y simbólica, que la carga identitaria que en muchos casos se intenta transmitir, se puede instaurar en la vida cotidiana de los niños y niñas para normalizarse o, en relación a los actos de resistencia que queremos indagar en esta investigación, pueden aportar a los procesos de subjetivación que conllevan personas no resignadas a ser lo que el contexto social y cultural les demanda, partiendo de infancias que generan distintas resistencias.

A propósito de esta carga identitaria, volvemos a Sloterdijk (2015) para referirnos a aquellos sujetos implicados en historias hereditarias que pretenden determinar quiénes son, muchas veces

por medio de huellas que permanecen en la memoria y pueden generar identidad. Sin embargo, desde el punto de vista dinámico de las relaciones de poder que hemos descrito hasta ahora, las subjetividades no resignadas a perpetuar cargas hereditarias aparecen como errores de copia en el intento de grabar programas culturales y, por consiguiente, se presentaría lo que este filósofo denomina como *salida del hiato*, entendiendo así la ruptura de lo establecido y la liberación de las cargas de origen, tratándose de *los hijos terribles*, como él lo nombra, pues menciona que “la humanidad se genera continuamente, y desde siempre, ella misma un enemigo: «su generación joven, sus hijos»” (Sloterdijk, 2015, pp. 155-156). Aunque no nos referimos aquí a una relación antagónica entre generaciones, sí podemos relacionar esta afirmación con las posibles rupturas hereditarias que de manera intencional se pueden generar por parte de algunas infancias que emprenden procesos relacionados con lo que el autor denomina como desheredación, desde los cuales las personas pueden permitirse abrir el camino a la acción propia por comienzos tal vez más emancipadores que involucren la elaboración y valoración del propio juicio frente a múltiples posibilidades.

Estas subjetividades no resignadas, con miras a resistir, pueden expresarse en el objetivo de renunciar a parte de lo que se es para pasar a construir lo que se podría llegar a ser, teniendo en cuenta la herencia de una historia y ciertas demandas que no fueron elegidas, pero frente a las cuales el sujeto puede hacer algo de sí. Esto sin dejar de tener presente que las resistencias no suelen presentarse como opciones de fácil elección ni cuentan con garantías que las soporten como decisiones aceptables para el proyecto civilizatorio, pues si bien es legítimo poder resistir, es probable que las demandas del sistema y ciertas estructuras relacionales intenten opacar estas decisiones bajo amenazas más o menos directas hacia la forma de vida de las personas. Foucault (1988) dice que “Tenemos que imaginar y construir lo que podríamos ser para librarnos de este tipo de "doble atadura" política, que consiste en la simultánea individualización y totalización de las estructuras del poder moderno” (p.11).

Ahora bien, los aportes teóricos y conceptuales expuestos hasta ahora y las relaciones de poder que proponen diversos autores desde las formas en las que éstas se sostienen, generan la pregunta por las resistencias que, como categoría inicial, más allá de los acercamientos que hemos mencionado, nos lleva a explicitar qué entendemos sobre este concepto.

Sobre la forma de entender las resistencias, destacamos los aportes del autor De Certeau, citado por Abal (2007), que entiende esta categoría como el abordaje a la dominación y el señalamiento de una politicidad de lo cotidiano cuyo signo es el conflicto y no la introyección del orden, la tensión y no la pasividad; resultando ésta en una amplia forma de resistir. Además, coincidimos con el autor cuando plantea que dentro de las resistencias a las grandes estructuras existen también micro-resistencias, que son las formas de resistir desde el día a día, esto es un punto central de atención en esta investigación, por un lado, por lo que inicialmente enunciamos como dispositivos presentes en la cotidianidad y, por otro lado, reconociendo que estas micro-resistencias se pueden hacer presentes en las culturas infantiles, entendidas desde Amador (2021) como “experiencias construidas entre pares” (p. 24), donde es posible para las infancias cuestionar de múltiples formas las normas sociales establecidas. En cuanto a las culturas infantiles, logran presentarse también bajo una dimensión colectiva que trasciende lo individual, evidenciando que hay resistencias que se intencionan para ejercer el poder en busca de otras formas de posicionarse y habitar el mundo. Esto es precisamente lo que queremos interpretar en las infancias, sus concepciones sobre esta categoría y el cómo se resisten, o se han resistido, a las diversas imposiciones y cómo esto influye en la configuración de su subjetividad.

En esta línea, las contribuciones de Montero (2006) aportan al entendimiento de las resistencias como posible expresión del poder comunitario, pues nos dice que el poder no es sólo “asunto de quien acapara y domina un recurso, sino también de quien siente la desigualdad” (p. 51), constituyéndose como actor social dinámico que puede representar modos de resistencia personales que expresen respuestas a ciertos modos de dominación, como la obstaculización, la demora, la apatía, el desgano, el humor, el sabotaje, la burla, el cuidado de sí, o también para expresar modos de resistencia colectiva entre pares, como se pueden presentar en las culturas infantiles desde el juego, el cuidado del otro, etc., o de manera intergeneracional, como la organización popular, los grupos de discusión y reflexión, los procesos comunitarios, entre otros. Asumir esta perspectiva frente al poder nos resulta relevante ya que “si el poder tuviese esa cualidad impositiva unilateral, nunca podría cambiar de signo, y aspectos de tanta significación social como la resistencia, la contradicción y la oposición quedarían fuera de la relación” (Montero, M. 2006, p. 39), si se piensa en relaciones de poder, se reconoce la posibilidad que, para efectos de esta investigación, encarnan las infancias bajo las distintas formas que encuentran para resistir. En ese

sentido, podemos comprender, a la luz de este trabajo, que se puede abarcar la resistencia desde el campo individual y colectivo, entendiendo que los dispositivos generan productos socioculturales, por lo cual se puede analizar cómo cada individuo se ve afectado por ellos y cómo se resiste a los mismos, aclarando que un mismo sujeto puede ser lugar de múltiples resistencias y, en este sentido, ejercer el poder desde distintas posiciones.

Dichos actos pueden ser expresados de forma explícita y/o implícita; un ejemplo que podríamos considerar sobre estas afirmaciones se evidencia en Benjamin (1982), donde relata algunos episodios de su infancia, particularmente, en uno de ellos se resiste a su madre a partir del sabotaje, no llegando a la sinagoga para la celebración del año nuevo judío, se pierde consciente e inconscientemente en las calles de Berlín, dándose a la fuga de eso que no quiere que lo represente. Esta estrategia hace parte de las formas de resistencia anteriormente mencionadas, pudiendo ser utilizada por las infancias desde sus recursos psíquicos para hacer frente a ciertas demandas que les predisponen ideas y actitudes en una relación que a veces desconoce su lugar como sujeto activo. Este elemento, a nuestro parecer, es uno de los más importantes ya que puede develar los indicios de un proceso de subjetivación en el niño para la construcción de su identidad, además de sus aportes a la transformación de la cultura, resistiendo a lo heredado y, posiblemente, generando otras dinámicas de existencia. Reconocer estos actos, o incluso sus cavilaciones, como procesos psíquicos de los individuos, es entender las dinámicas del orden social y el cómo los sujetos pueden proponer otras alternativas.

6.4 Relaciones entre la infancia y las formas de resistir

Sobre este aspecto, Kohan (2019) recoge las ideas de Freire sobre la infancia, en donde, por un lado, se vislumbran las experiencias propias de este educador popular, en las cuales, desde sus primeros años, podía reconocer, debido al acercamiento que tuvo con la dictadura militar brasileña y la represión que sufrió su tío, que en el mundo había algo que debía ser transformado, evidenciando así el valor de la resistencia, a la vez que reconoce una fuerza revolucionaria de la infancia capaz de construir juicios de valor que pasan por reflexiones y criterios propios, además de identificar situaciones de injusticia, incluso cuando en el entorno cercano ya se ha normalizado el mantenimiento de las mismas.

Es así como pasamos de la conceptualización sobre la resistencia a su relación con aquellas infancias que pueden configurarse y expresarse desde sus propios deseos. Meirieu (2004) se refiere a estas infancias como: “Unos niños irreductibles a nuestro propio deseo sobre ellos, a la utilización que podemos hacer de ellos y a su enrolamiento en nuestros asuntos afectivos y económicos. Unos niños que se resisten a nuestros fantasmas de adultos todopoderosos” (p. 21). Sobre estas posibles resistencias, que se pueden entender como ejercicios de poder ante ciertos intereses adultos, el autor concibe a las infancias, partícipes de estas formas relacionales, como acontecimientos, como eso que llega a irrumpir en el mundo adulto para renombrarse, para ser novedad, reafirmarse y construir sus propias ideas.

Con lo anterior se entiende que estas relaciones dinámicas en el ejercicio del poder, marcadas frecuentemente por tensiones, creaciones e interdependencias entre generaciones, dan cuenta de un protagonismo infantil que, siguiendo los aportes de Sarat (2012) y lo que hemos enunciado hasta ahora, permite que el poder oscile, constituyendo así una posibilidad que los niños y niñas tienen frente a las relaciones con las culturas adultas para incidir en ellas, influenciarlas y emprender procesos recíprocos de transformación.

Ahora bien, para una mayor claridad y precisión sobre cómo estamos entendiendo a las infancias, en aras de este trabajo, retomamos a grandes rasgos la mirada de la nueva sociología de la infancia que, siguiendo a Gaitán (2006), se desarrolló por la insatisfacción con las explicaciones habituales sobre la vida y el comportamiento de los niños y niñas, insatisfacción que nosotras también enunciamos y por la cual nos preguntamos, buscando así otros planteamientos teóricos para llegar a comprender mejor lo que pueden significar las infancias, por lo que es necesario considerar sus percepciones desde los procesos históricos para comprender cómo se han construido socialmente hasta el día de hoy, pues el interés de la sociología por la infancia se había preocupado inicialmente por los procesos de socialización, o bien, el análisis del comportamiento de las principales instituciones encargadas de llevar a cabo el proceso socializador, sea escuela, familia o Estado, es decir, no eran considerados objeto formal de estudio. Esta idea y enfoque se va transformando en la medida en que las infancias se empiezan a entender como una realidad socialmente construida a partir de las pautas y normas de conducta, o la idea del modo de ser niño o niña en un momento cultural, social e histórico concreto. Uno de los momentos determinantes en

estas transformaciones de paradigmas es gracias a las orientaciones de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (CIDN) que los reconoce como sujetos de derechos. Dando a paso a:

nuevas vías de exploración para la investigación social sobre la infancia que requieren de un marco teórico y conceptual renovado, el cual deberá contemplar la consideración de los niños como actores sociales, y de la infancia como parte de la estructura social, si no se desea reforzar las pasadas pautas de control, negación de autonomía y refuerzo de la dependencia que han venido acompañando al estudio de la infancia. (Gaitán, 2006, p. 11)

A propósito de esto, consideramos importante resaltar que todas aquellas ideas que se han ido transformando a lo largo de los años, con relación a las infancias, también han atravesado el espacio legislativo, el cual se ha modificado en función de las actuales visiones de entender las necesidades políticas, económicas y sociales de las infancias. Aunque tome más tiempo verlas reflejadas en las prácticas cotidianas, es importante reconocer allí un avance en estas discusiones, lo que nos supone ser críticas alrededor de lo que se legisla, conceptualiza y entiende sobre las infancias, teniendo en cuenta que muchos de sus elementos responden también a intereses políticos y económicos mundiales, que influyen sobre el mantenimiento y la reproducción de concepciones homogeneizadoras de la infancia, como lo hemos rescatado en párrafos anteriores, ya que actualmente, hablando desde un ámbito legal, el niño y niña es entendido como sujeto de derecho, lo que supone otras dinámicas garantistas que cumplan con dichas exigencias, sin embargo, como lo expresa Bustelo (2007), “se enfrenta a un Estado debilitado que, paradójicamente, debe garantizarle sus derechos” (p. 104). Es justo esa paradoja la que nos lleva a pensar lo también mencionado por el autor, la coherencia cuestionable entre la ley y la práctica, donde emergen distancias y conflictos, resultado de la ambigüedad conceptual en lo legislativo, que pueden resultar también en ciertas formas de resistencia de algunas infancias.

Por todo lo anterior, consideramos que la pregunta por las resistencias en las infancias amerita poner en tensión las ideas socialmente establecidas, las cargas simbólicas, morales y políticas que se han intentado disponer sobre ellas y, en aras de este tipo de investigaciones, se vuelven sumamente relevantes también los aportes de la nueva sociología de la infancia que expone Gaitán (2006), reconociendo, a su vez, que merecen ser estudiadas por sí mismas y desde sus

propias perspectivas ya que se trata de una pluralidad de infancias, distintas entre sí y con múltiples procesos experienciales y relacionales, que permiten entenderlas también como actores dinámicos y partícipes en los mundos sociales, capaces de tomar decisiones y emprender procesos de creación y transformación propios y colectivos, que podrían entenderse desde el concepto de agencia, sumando a éste los aportes de O'Donnell (2003), citado por González (2012), cuando agrega que:

la agencia humana, su fortalecimiento y posibilidad de vivirla, es un derecho humano que debe ser contextualizado desde las teorías del desarrollo, que puntualizan su carácter evolutivo y la necesidad de las personas de *ser* con un mayor dominio del *hacer* individual y colectivo, es decir, de la mediación con otros sujetos (niños, niñas, adolescentes, adultos).
(p. 14)

Al respecto de estas cuestiones sobre las infancias, Benjamin, retomado por Vignale (2009), propone otro acercamiento a este concepto, aclarando que el autor no habla sobre la infancia sino desde ella, entendiéndose así no como algo que obedece a un determinado grupo etario sino como una dimensión humana que constituye la subjetividad desde la experiencia. Bajo estas ideas, la autora menciona que “Benjamin permite pensar una subjetividad a partir de sus imágenes de la infancia, en las cuales experiencia y lenguaje la constituyen” (p. 87). Por lo que el concepto de infancia se relaciona con la constitución de una subjetividad que puede expresarse porque ha tenido experiencias para comunicar por medio del lenguaje con el cual coexiste, asumiendo al infante, entonces, como “aquél que se está haciendo del lenguaje, que tiene la potencia de la palabra” (Vignale, S. 2009, p. 86). Este acercamiento a la categoría, desde esta mirada, no solo conlleva responsabilidades en términos de la investigación, sino también el reconocimiento directo de las voces de infancia sobre experiencias directas de obediencia y resistencia.

A propósito de esta relación entre infancias, subjetividad, experiencias y lenguaje, los aportes de Pávez (2012) nos permiten comprender la ruptura, no solo etimológica sino también práctica, que supone entender a los niños y niñas como actores sociales y la infancia como espacio socialmente construido, esto considerando que el origen del concepto denota a *aquellos que no tienen voz*, lo que, como hemos mencionado a lo largo de este marco teórico, nos permite entender aquellas rupturas como formas de resistencia ante las miradas sociológicas clásicas, que aún

persisten, y que los asume como sujetos de naturaleza salvaje, *tabula rasa* y *receptáculos* necesitados de la impresión de una conducta orientada por el poder civilizatorio en el orden social, pasando a proponer concepciones más contemporáneas que coexisten y que, como lo indicamos anteriormente, buscan reconocer a las infancias como agentes con la capacidad de elegir, transformar y tomar iniciativas, desde acciones que dan cuenta de que:

el individuo no sólo reproduce ese orden social, también lo recrea, lo innova e incluso lo subvierte. 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. (Pávez, 2012, p. 85)

6.5 Memoria intergeneracional con relación a la obediencia, las resistencias y las infancias

Reconociendo la importancia de la relación lenguaje - infancias y teniendo en cuenta su historia y etimología, cobra sentido nuestra intención de posibilitar escenarios para las expresiones y narraciones de aquellas voces infantiles que, tal vez, nunca pudieron ser escuchadas o quieren y merecen llegar a más personas, voces que de una o muchas formas resuenan en la memoria de los sujetos, de las infancias. Frente a esto, Meirieu (2004), nos permite aproximarnos a la categoría de memoria intergeneracional, que indirectamente ya hemos ido desarrollando, con la siguiente premisa: “ninguno de nosotros termina nunca de pasar cuentas con su infancia, y aquel que crea que se ha librado absolutamente de ella, quizá sea el más esclavo” (p. 18).

Nos referimos entonces, por un lado, a la infancia que permanece en nuestras vidas como adultos por su papel esencial en la constitución subjetiva e identitaria de cada persona, pues como dice Skliar (2016):

Que la imagen romántica de la niñez haya desaparecido no quiere decir que no haya algo parecido a la infancia entre nosotros, en nosotros: restos, residuos, retazos, jirones, fragmentos que todavía pueden vislumbrarse en algunos niños, en algunos adolescentes, en algunos jóvenes, en algunos adultos o en algunos ancianos. (p. 20)

Tratándose así de una infancia que no desaparece sólo con crecer en términos etarios, sino

que, por el contrario, puede permanecer en el cuerpo y en la piel como testimonio, así como permanece también en la memoria como un sitio desde el cual pensarse y al cual volver, el regreso mental necesario que enuncia Eribon (2015) para no evitar la propia vida y desde el cual uno puede reconocerse como sujeto que resistió, lo que en este autor podría interpretarse desde el concepto de *tránsfuga*, al presentarse como aquellas rupturas con su entorno de origen, latentes en fragmentos que se vinculan entre sí en la memoria.

Esta resistencia desde la memoria hace parte de los aportes de Jelin (2002), que constituyen una base para la proyección de esta investigación, bajo la intención de hacer visibles y sonoras las voces y experiencias infantiles sobre los asuntos ya mencionados, como también a aquellas voces que desde la memoria pueden resistirse al olvido, un espacio que haga presentes a las infancias capaces de contarse a sí mismas y también a otras que, por diversas situaciones, no pudieron contarse con su propia voz, pero que encuentran maneras de ser escuchadas y conocidas desde otras voces, reconociendo que “Siempre habrá otras historias, otras memorias e interpretaciones alternativas, en la resistencia, en el mundo privado, en las «catatumbas»” (Jelin, E. 2002, p. 6).

Ahora bien, en cuanto a la forma en que entendemos la memoria intergeneracional, nos basamos en Roos (2016), quien la expone como una cohesión de recuerdos y relatos de filiación que funcionan como un hilo transmisional de la *herencia mental, cultural y/o social* en medio de la interacción y comunicación entre generaciones, como lo hemos abordado hasta ahora de maneras más o menos explícitas, y que, en términos de la familia, refieren a unos hijos narradores que pueden pasar a ser padres narradores que tendrán hijos narradores, de manera que en la memoria se perpetúa, de algunas maneras, la *naturaleza efímera de lo que somos*, al entregar este bien inmaterial a modo de archivo familiar que utiliza el idioma como vehículo para el diálogo generacional, oral o escrito, que, por medio del intercambio personal, constituye, según Assmann (2006), citada por Roos (2016), una “comunidad de experiencias, recuerdos y relatos. A través de los actos de contar, escuchar, preguntar y (re-)narrar se expande el radio de los propios recuerdos en un horizonte temporal que traspasa la propia existencia” (Assmann, 2006, como se citó en Roos, S. 2016, p. 103).

A modo de ejemplo, esta autora retoma la experiencia que relata Pilar Donoso, en donde se expone la memoria de su padre, como voz de ultratumba, que, por su influencia en el *encadenamiento genealógico*, no le permite liberarse fácilmente del sentimiento de opresión legado

por su padre, dando cuenta, en su escritura, de una ambivalencia entre “querer cumplir con el deseo del padre y de luchar y rebelarse a la vez contra este destino” (Roos, S. 2016, p. 107). Volver desde la memoria a la infancia constituye un desvío necesario para encontrarse con el propio ser, pero, a su vez, se vislumbra un choque en el que lo propio no parece tan propio debido a la carga identitaria y las representaciones subjetivas que supone la memoria intergeneracional desde el linaje genealógico, por lo que narrarse a sí mismo en una búsqueda por la identidad constituye una ruptura con las prácticas de imposición intergeneracional y, por el mismo modo, podría pasar a constituirse en una forma de resistencia que no permita que se olvide la propia vida, con sus experiencias y sentires, sin necesidad de imponer una memoria sobre otra en el intercambio generacional.

A propósito, Llobet (2015) expone cómo los niños y niñas de familias sin proyectos militantes de izquierda en la dictadura argentina, construyen ideas y preguntas a sus familiares sobre su responsabilidad en aquel hecho histórico; este elemento resulta relevante en la pregunta sobre la infancia, la subjetividad, la memoria y las relaciones de poder. La autora reconoce la infancia como una categoría y propone que la subjetividad se construye a partir de lazos con la memoria y lo generacional, se pregunta: “de qué maneras estas experiencias subjetivas conforman un sujeto político, una biografía, dan forma a la memoria colectiva, establecen posiciones de enunciación sobre el pasado” (pp. 47-48). Desde aquí establece una relación con la infancia y la memoria, y la reconoce como un lugar de reserva de experiencias que constituyen esa subjetividad, que le permiten edificar su identidad para hacer algo de sí con esa memoria, con su historia, tomando decisiones y acciones. En la misma vía, aparece nuevamente el concepto de agencia infantil, el cual, según Llobet (2015), es el trabajo de hacerse a una identidad que, naturalmente, no surge de la nada, sino que tiene sus bases en las experiencias, la memoria, su relación con los otros y lo otro, y las implicaciones de todo esto en la construcción de una identidad que lo ubique como sujeto político.

6.6 Narración, memoria, resistencias e infancias para la formación de subjetividad política

Ampliando el concepto de memoria y su posible relación con la subjetividad política, Ruiz, A. & Prada, M. (2012), cuestionan aquellas imposiciones que pretenden determinar lo que puede ser recordado y lo que no, para rescatar, como contraparte, la función narrativa de la memoria en relación con la identidad, agregando que “los seres humanos somos mucho más que el cúmulo de

nuestras circunstancias, podemos concebirnos, imaginarnos, proyectarnos como sujetos de posibilidad, darle espacio a la promesa” (p. 83). Frente a esto, las posibilidades de la memoria y la narración permiten una aproximación a lo que se fue o se quiso ser, desde las obediencias y las resistencias, para pasar a ser lo que se es, una persona capaz de narrarse a sí misma y que, bajo la proyección de una posibilidad, puede dar cuenta de su existencia por medio de expresiones de memoria discursivas, tangibles, sonoras, personales, públicas, entre otras múltiples opciones.

Para complementar estas ideas, y como aporte a la construcción de paz, Restrepo (2019) enuncia la memoria como expresión del tiempo vivido que permite reconocer al otro como individuo que es parte de una historia que sobrevive a los posibles y distintos intentos de ser ocultada. “Recordar, hacer memoria es lo fundamental en una cultura que quiere construir el futuro trabajando en el presente” (p. 82). Adicional a esto, el autor propone una memoria que no solo se exprese por medio de las distintas formas de narrarse, sino que también dé cuenta de lo que le significan al sujeto esas memorias, lo que en sus palabras se expresa como:

La memoria no se construye únicamente por la narración, sino que se complementa con la interpretación de quien ha vivido la narración. Así, la construcción de una memoria común implica una confrontación entre las diferentes significaciones que pueden ser dadas a los eventos que han tenido lugar en el pasado. (Restrepo, 2019, pp. 83-84)

Esta forma de significar lo vivido la podemos entender desde Gutiérrez (2019) como una producción de sentido, como un acto *semiósico*, que dote de significado, en este caso, las experiencias vividas en la infancia relacionadas con las formas de obediencia y las resistencias, se trata, pues, de “procesos de interpretación del mundo con miras a una explicación que le dé sentido a un fenómeno determinado dentro del orden de cosas y convenciones previamente establecidas, a través de anteriores procesos semiósicos” (p. 23).

La relación que estos procesos de significación tienen con las infancias la encontramos en Buriticá, D. & Saldarriaga, O. (2020) bajo la forma de voces infantiles que pocas veces han sido escuchadas en primera persona, prevaleciendo otro tipo de interpretaciones. Frente al reconocimiento que queremos darle a las infancias en esta investigación, a sabiendas de que la interpretación no puede ser cuestión únicamente de quienes investigan, estos autores mencionan

que “Importa reconocerlos como niños-agentes y niños-actores que demuestran sus capacidades y dan voz a sus concepciones con el propósito de mostrar cómo se estructuran, reconfiguran y resignifican sus realidades sociales y culturales” (p. 90), idea que se podría complementar con la de Amador (2021) cuando dice que “los niños comprenden lo que les pasa y son capaces de narrar aquello que les gusta o que para ellos puede ser gratificante, y también son capaces de narrar situaciones, vivencias y percepciones frente a situaciones límite” (p. 52). Como lo mencionamos anteriormente, hablamos de infancias que cuentan con voces que necesitan y merecen ser escuchadas y narradas por sí mismas a partir de la significación que le dan a lo que han vivido, por medio de valoraciones y criterios propios. Gran parte de este despliegue conceptual se ve recogido en este autor como:

Al integrarse a las rutinas de su entorno cultural, los niños se apropian y reinterpretan tanto las prácticas como los códigos culturales. Esta situación hace posible que vivan experiencias, especialmente entre pares, las cuales suelen estar influidas por discursos y representaciones de campos institucionales como la familia, la religión, la educación, la política y los medios de comunicación. Esta preeminencia de las experiencias construidas entre pares hace posible la existencia de culturas infantiles. Sin embargo, esto no desconoce que los niños también producen y transforman la cultura con los adultos, de manera intergeneracional. (Amador, 2021, p. 24)

Recogiendo, grosso modo, los elementos esenciales desglosados en este marco teórico, podemos reafirmar que la exploración de la memoria, en el proceso de volver a las infancias, permite un mayor acercamiento a las formas de obediencia y de resistencia que se dieron, o pudieron dar, en medio de las relaciones de poder de las que hacían y hacen parte, entre las que se encuentran, además, distintas disposiciones que se enmarcan dentro de un proyecto civilizatorio que les demanda obediencia a partir de dispositivos de poder que, en sus líneas de fuga, posibilita la agencia en las infancias capaces de narrarse a sí mismas, entrando a formar parte activa en la memoria intergeneracional y reconociendo la importancia de resignificar sus vidas y experiencias, expresando, de múltiples maneras, voces que son y serán escuchadas para constituir, a su vez, un espacio para la memoria de la comunidad.

7. Metodología

Para el presente trabajo de grado, que tiene el objetivo de interpretar lo que han significado las formas de resistencia y obediencia a partir de las narrativas de infancias de distintas generaciones para aportar a la constitución de un lugar de memoria intergeneracional en el barrio Bello Oriente de la ciudad de Medellín, se escogió la investigación cualitativa, en ésta se ubican muchos enfoques, orientaciones y tradiciones particulares, sin embargo, en función de la presente búsqueda, elegimos como horizonte epistemológico el hermenéutico-crítico, desde el cual interpretamos las formas de resistencia de las infancias, a través de una adaptación a la tradición metodológica de análisis narrativo, que permitió dar cuenta de algunas experiencias o acontecimientos de las infancias de los sujetos partícipes de la investigación. Estas narrativas se tomaron de las sesiones realizadas con la comunidad y para la selección de los participantes se tuvo, como criterio, ser sujetos que habitaran Bello Oriente, ya sea porque viven allí o están de paso realizando algún tipo de trabajo comunitario, además de estar dispuestos a compartir sus experiencias de vida y sus cuestionamientos en los encuentros que realizamos. Se contó con diferentes técnicas e instrumentos interactivos para la recolección de esa información, estas fueron la fotohistoria, cartografía, foto- elicitación, la revisión fotográfica del álbum de la comunidad, el círculo de la palabra, la entrevista semi-estructurada y el taller, este último fue el instrumento que cobijó a los demás a lo largo de las sesiones. Cada aspecto metodológico, las fases dentro de las cuales se inscribe este proceso de investigación cualitativa, al igual que las motivaciones que dieron origen al problema de este trabajo de grado, serán expuestas en los párrafos siguientes.

7.1 Paradigma

La investigación cualitativa, según Mason (1996), citada por Vasilachis (2006), “se interesa en las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido” (p. 25). Bajo esta premisa, la selección del paradigma de investigación cualitativa guarda una estrecha relación con las motivaciones personales que cada una comparte, y que dieron origen a nuestra investigación, pues se trata de experiencias que, durante nuestras infancias, nos marcaron por los modos en los que se nos demandó obedecer a las normas y disposiciones morales generadas por la sociedad de la que hacemos parte, servida de los entornos institucionales cercanos, en donde

las formas de resistir trataron de ser negadas, pero, a su vez, se presentaban para nosotras como una posibilidad frente a estas disposiciones. Cada una tuvo que obedecer en muchos momentos, estuviéramos de acuerdo o no, lo que hacía que la pregunta por las resistencias fueran pensamientos, por momentos, recurrentes en nuestra infancia. El preguntarnos por maneras de hacerle frente a esas exigencias que no iban en vía de lo que empezábamos a construir como nuestra identidad, o simplemente no hacían parte de nuestros deseos e intereses; y el relacionarnos con otros niños y niñas nos llevó a reconocer que negarse es posible, desde lo individual y lo colectivo, a partir de la formulación de ideas, preguntas y acciones que nos permitieron asumir una postura creadora y creativa desde lo que pudimos considerar imposiciones o imposibilidades; dentro de éstas podemos encontrar algunos discursos sobre la infancia que se nos presentaron, tales como “las niñas tienen que hacer caso”, “deben ser siempre juiciosas, femeninas, sensibles y obedientes”, “deben portarse como señoritas, sin juegos bruscos y deportes de niños”, estas oraciones pueden dar cuenta de imaginarios sobre formas de ser niño o niña únicas, limitadas y estáticas.

Estas ideas pudieron habernos limitado más fuertemente y generado unas disposiciones particulares para nuestra forma de ser y estar en el mundo en todas las dimensiones (política, económica, social, psicológica, física, etc.), sin embargo, el proceso de volver a la memoria para recordar la propia vida nos lleva a reconocer nuestra búsqueda de formas de resistencia a través de la toma de decisiones de manera más individual, el reconocimiento de otras ideas, la huida, la mentira, la indiferencia, entre otros. Todos estos mecanismos nos permitieron, en algunos momentos, agenciar ciertas situaciones, lo que nos abrió otras posibilidades de ser, por ejemplo, a través de un deporte como el judo, de la actuación, el juego y la posibilidad de no encajar en los deseos estéticos de los otros, unos otros adultos, padres, madres, maestros, amigos, niños y niñas.

Ahora, en el proceso constante en el que nos hemos encaminado de volver a la infancia desde la memoria y conceptualizar esas experiencias, logramos recordar algo de lo que no pudimos decir, con la convicción de que hay voces que merecen, merecieron o siguen mereciendo la superficie, de que los niños y niñas pueden resistirse a obedecer ciertas órdenes bajo argumentos que involucran el propio juicio, el cuidado de sí mismo y de los demás. Entonces, a lo que nos convocaron estos pensamientos que nunca se fueron, fue a generar un espacio posible en donde distintas voces, con diferentes generaciones, pudieran ser escuchadas al hablar sobre las

resistencias y obediencias de su respectiva infancia, y lo que estas experiencias tienen que ver con la persona que son hoy, que somos hoy.

Sumado a estas motivaciones desde lo experiencial y personal que nos atravesaron como investigadoras para llegar a la pregunta que aquí propusimos, está el acercamiento previo a la comunidad de Bello Oriente, en otro espacio educativo el cual estaba enfocado en la pregunta por el papel de la educadora infantil para propiciar espacios de participación de los niños y niñas en la comunidad. Esa interacción nos permitió forjar lazos y estrechos vínculos con la comunidad, desde niños y niñas, líderes comunitarios, padres y madres de familia, abuelos y otros actores, de lo cual nace un intercambio de saberes sobre las formas de organizarse para solventar sus problemáticas, lo que ellos nombran como cuerpo social, que se opone desde prácticas alimentarias, colectivas y discursivas a dinámicas sociales individualistas y consumistas. Dichas experiencias personales, en relación directa con la comunidad, justifican la elección de una investigación cualitativa en Bello Oriente, siendo éste un espacio amplio y diverso que recoge dinámicas colectivas entre sus habitantes, espacios dentro de los cuales se realizan cuestionamientos y reflexiones que aportan a este trabajo, no de manera instrumental, sino desde un intercambio en el cual también aportamos a la comunidad.

7.2 Enfoque

Continuando con los aspectos metodológicos, la perspectiva o el horizonte epistemológico al cual se acogió la presente investigación cualitativa es el hermenéutico-crítico; siguiendo a Vasco (1989), esta mirada hermenéutica consiste en interpretar una situación del mundo social, hacer visible y reflexiva la experiencia humana desde la praxis:

La historia y la hermenéutica tratan precisamente de reconstruir todas esas piezas aisladas que aparecen en las diversas interpretaciones de los hechos, en los diversos textos, en las diversas versiones, en los diversos hallazgos arqueológicos, literarios, lingüísticos, para recapturar un “todo-con-sentido”. Ese todo-con-sentido es lo que da la clave hermenéutica.
(p. 20)

Teniendo en cuenta que nuestra metodología es una adaptación del análisis narrativo, esta perspectiva epistemológica nos permitió entender las diferentes narraciones que surgieron como un *todo-con-sentido* que dio cuenta de las experiencias que cada uno tiene frente a los modos de resistir u obedecer que adoptó en su infancia, esto desde un intercambio intergeneracional que tiene en cuenta las diferentes lecturas contextuales particulares y sus respectivas influencias históricas, sociales, culturales y económicas, todo esto como aporte a la interpretación, la búsqueda de sentido entre investigador, comunidad y experiencia.

7.3 Método

En cuanto a la tradición metodológica sobre la cual se apoyó esta investigación cualitativa, es una adaptación del análisis narrativo. Ricoeur (2006), a través de desarrollos conceptuales y relaciones analíticas, nos menciona la posibilidad de narrar la vida y vivir la narración como resistencia a la idea de que “las historias son narradas y no vividas; la vida es vivida y no narrada” (p. 9), se opone también con la idea de que “Una vida no es más que un fenómeno biológico en tanto la vida no sea interpretada” (p. 17), esta interpretación de las acciones es posible por sus cualidades simbólicas, los signos y las normas, que le dan la calidad de elegible a la acción. A partir de allí, indaga sobre la idea de narrar la vida, elemento central de nuestra investigación, en la cual pretendimos acercarnos a las experiencias de los sujetos para hallar y reflexionar, con ellos mismos, las formas de resistencia en sus infancias, o desde ellas. Al respecto, Ricoeur (2006) nos cuestiona con la siguiente idea: “Sin abandonar la experiencia cotidiana, ¿no estamos inclinados a ver en tal secuencia de episodios de nuestra vida *estas historias aún no narradas*, historias que demandan ser narradas, historias que ofrecen puntos de anclaje al relato?” (p. 19).

Del mismo modo, como aproximación al concepto de narración, Quintero (2018) se apoya en los aportes de Bruner para responder a la pregunta: *¿Por qué y para qué narrar asuntos humanos?* Narrar tiene aquí una relación con la libertad en donde la memoria de los acontecimientos, los territorios del yo, la cultura, la interpretación y la reflexión logran comunicar la experiencia, comunicar la vida y otorgarle un sentido a la realidad que permita, a su vez, reinventar o resignificar los acontecimientos vividos, las revelaciones y denuncias, las luchas libradas, las necesidades y fragilidades. Narrar no solo permite conocer las diferentes situaciones que hacen parte de la vida de las personas, sino que, además, y a propósito de las intenciones de

esta investigación, “no se limita a dar cuenta de quiénes y qué somos, sino quiénes y qué podríamos haber sido en razón de nuestra pertenencia a una cultura” (p. 48). Dando lugar a lo que podría haber sido para poder decirse de múltiples formas, en este caso, las experiencias de resistencia y obediencia.

7.4 Técnicas e instrumentos

Como último aspecto, se encuentran los instrumentos y las técnicas utilizadas para el acercamiento a la comunidad, la recolección de la información y la interacción con los sujetos, estas forman parte de lo que García et al. (2002) denominan técnicas interactivas; hemos hecho una revisión de las propuestas por las autoras y retomamos, partiendo de los objetivos de esta investigación, algunas de ellas. La principal, y desde la que se desplegaron las demás, es el taller, dentro del cual se buscó crear un espacio de participación y construcción de saberes de manera colectiva, partiendo de dudas e inquietudes, también de experiencias, que le permitieron a cada participante contrastar con su subjetividad y generar reflexiones. Las autoras complementan diciendo que: “A partir del taller se promueven el habla, la escucha, la recuperación de la memoria y el análisis, se hacen visibles o invisibles elementos, relaciones, saberes, comprensiones y la construcción de otros sentidos” (p. 92). Este espacio, también, nos permitió abordar diversos temas con técnicas como la fotohistoria, las láminas y la cartografía, esta última desde su sentido simbólico y lo que fue un intento de cartografía de la propia infancia y las formas de resistencia en la misma en diversos espacios del territorio. Además de las técnicas propuestas en este texto, hicimos uso de algunas otras técnicas que también son interactivas, las cuales exploramos en prácticas anteriores con la comunidad de Bello Oriente, tales como el círculo de la palabra ya que, según Majín (2018) “las formas circulares de diálogo han permitido a través de la historia demostrar una forma armónica del compartir sabidurías y conocimientos con humildad, es así que se demuestra que ha existido la complementariedad” (p. 152).

Nos servimos también de la foto-elicitación para generar círculos de la palabra o discusiones alrededor de algunas preguntas u objetivos de la sesión en particular, esta técnica, según Rumayor (2021), citado por Lechuga et al. (2021) es “la vinculación de la fotografía con las formas verbales expresivas del sentido que tiene la misma para un sujeto encuestado en un proceso de investigación” (p. 5); además de la fotohistoria que, por lo demás, tiene algunas diferencias ya

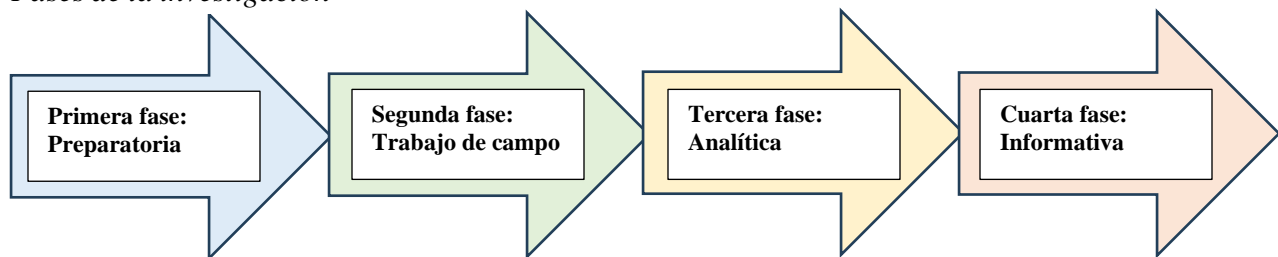
que lo que busca es: “Narrar, a partir de fotografías o álbumes de fotos, tiempos, espacios, situaciones y vivencias de la vida cotidiana de sujetos, grupos y comunidades” (García, et al. 2002, p. 78). En este sentido, realizamos una revisión fotográfica del álbum de la comunidad y las fotos del barrio expuestas por Tsarbopoulos (2021), bajo algunas entrevistas semi-estructuradas con la pretensión de un acercamiento a sus experiencias de vida y de infancia, y a la historia de Bello Oriente; en este tipo de entrevista, según Munarriz (1992):

el investigador plantea una serie de preguntas, que parten de los interrogantes aparecidos en el transcurso de los análisis de los datos o de las hipótesis que se van intuyendo y que, a su vez las respuestas dadas por el entrevistado, pueden provocar nuevas preguntas por parte del investigador para clarificar los temas planteados. (p. 113)

Ahora bien, cada una de estas elecciones, en lo que respecta a paradigma, enfoque, método y técnicas, hicieron parte de las cuatro fases en que se inscribe esta investigación (ver figura 1), las cuales, siguiendo el proceso descrito por Rodríguez et al. (1999), se refieren a:

Figura 1

Fases de la investigación



7.5 Primera fase: Preparatoria

Al interior de esta fase se encuentra la reflexión y el diseño ya presentados en párrafos y apartados anteriores bajo motivaciones experienciales, acercamiento al contexto, revisión documental y elección metodológica. Además, las técnicas e instrumentos antes descritos se ubicaron con base a los objetivos y las categorías centrales y subcategorías de la investigación en la siguiente tabla (ver tabla 2), la cual consta de aspectos como las categorías iniciales y algunas

categorías emergentes, unas preguntas orientadoras generales y unas preguntas iniciales específicas diseñadas para los distintos sujetos que pudieran llegar a los encuentros y, por último, los instrumentos y técnicas pensados para estas preguntas.

Tabla 2

Diseño de preguntas orientadoras

Categorías	Subcategorías	Preguntas del investigador	Sujetos participantes	Preguntas a participantes	Técnicas/instrumentos
Infancias	Agenciamiento	<p>¿Qué decisiones y acciones han tomado las infancias con relación a sus vidas?</p> <p>¿Qué criterios de valor han construido las infancias ante diversas situaciones?</p> <p>¿Los niños y niñas generan o participan en espacios colectivos en función de sus intereses?</p> <p>¿Los niños y niñas participan y proponen escenarios de puesta en común de saberes?</p>	<p>Niños, niñas:</p> <p>Jóvenes, adultos y adultos mayores:</p> <p>Todos y todas:</p>	<p>¿Cómo ha sido tu vida hasta ahora?</p> <p>¿Qué secretos tuyos has guardado y por qué?</p> <p>¿Qué pedirías para todos los niños y niñas?</p> <p>¿Qué cosas sabes hacer muy bien? ¿Cómo y por qué aprendiste a hacer eso que sabes?</p> <p>¿Cuáles fueron tus secretos en la infancia y por qué guardaste esos secretos?</p> <p>¿Qué momentos de su infancia cree que marcaron lo que es ahora?</p> <p>¿Qué te gustaba mucho hacer cuando eras niña o niño?</p> <p>¿Qué cosas te gustaría cambiar de cuando fuiste niña o niño?</p> <p>¿Qué acciones generas en conjunto con tus saberes y cómo los aprendiste?</p> <p>¿Qué es para ti algo justo?</p> <p>¿Qué puede o no decidir un niño o niña?</p>	<p>-Círculo de la palabra.</p> <p>-Lectura de cuentos.</p> <p>-Tendedero de ideas.</p> <p>-Creación artística (dibujos, moldeado en arcilla, pintura).</p> <p>-Movilización y empapelatón.</p>
Infancias	Relaciones de poder	<p>¿Cómo se perciben las infancias en las relaciones de poder en las que participan o participaron?</p> <p>¿Cómo se relacionan las infancias con los espacios del barrio?</p>	Niños, niñas:	<p>¿En qué espacios de la comunidad te sientes acogido e importante como niño o niña?</p> <p>¿En qué espacios sientes que es valorada tu opinión?</p> <p>¿Qué lugares no te gustan?</p>	<p>-Círculo de la palabra.</p> <p>-Cuento.</p> <p>-Cartografía.</p> <p>-Creación artística (dibujos,</p>

		<p>¿Cuál es el papel de las infancias en los espacios de participación que se gestan en la comunidad?</p> <p>¿Cómo se perciben y posicionan las infancias en los posibles intercambios entre distintas generaciones?</p>	<p>Jóvenes, adultos y adultos mayores:</p>	<p>¿Qué te dicen las personas a tu alrededor sobre tus sueños y metas? ¿Qué normas cambiarías y por qué? ¿Qué lugares te gustan? ¿Alguna vez te regañaron por algo injusto? ¿Te han dicho que no puedes hacer algo por ser un niño o niña? ¿Qué te gustaría cambiar de los adultos a tu alrededor? ¿Qué acciones tienen contigo que te parece que no tienen sentido?</p> <p>¿Cuáles eran tus lugares preferidos cuando eras niño o niña? ¿Qué lugares no te gustaban en tu infancia? ¿Cómo influenciaron en tu infancia las personas a tu alrededor sobre tus sueños, metas o ideas actuales? ¿Hubo una situación en tu infancia que te hiciera pensar "cuando sea adulto no quiero hacer esto"? ¿En tu infancia, alguna vez te regañaron por algo que consideras injusto? ¿Qué te dijeron que no serías capaz de hacer? ¿Qué acciones contradictorias tenían los demás en tu infancia? ¿Cómo fue la relación con tus padres o las personas mayores a usted? ¿Qué pensaba cuando era niño o niña sobre la adultez?</p>	<p>moldeado en arcilla, pintura).</p>
<p>Memoria intergeneracional</p>	<p>Memoria</p>	<p>¿Cómo se rememoran las experiencias de infancia y qué significó esto en la vida de la persona?</p> <p>¿Cómo dialogan las diferentes generaciones alrededor</p>	<p>Niñas, niños:</p>	<p>¿Qué recuerdos te gustaría compartir sobre tu vida? ¿Cómo recuerdas tu primer día en Bello Oriente? ¿Cómo crees que se fundó este barrio? ¿Cómo crees que serías si fueras papá o mamá?</p>	<p>-Círculo de la palabra. -Creación artística (dibujos, moldeado en arcilla, pintura).</p>

		<p>atravesaron las infancias de distintas generaciones?</p> <p>¿Qué les ha significado las particulares formas de resistir y sus respectivas experiencias a las infancias?</p>	<p>Jóvenes, adultos y adultos mayores:</p> <p>Todos y todas:</p>	<p>¿Cómo te resistes? ¿Qué te gusta hacer, aunque no te den permiso? ¿Has desobedecido por una razón que consideras justa? ¿Qué mensaje sobre la resistencia te gustaría darle a alguien? ¿Cómo te resistías en tu infancia? ¿En qué lugares resististe? ¿Te arrepientes de no haber hecho algo? ¿Alguna vez desobedeciste en tu infancia por una razón que considerabas justa? ¿Qué mensaje sobre la resistencia le darías a las personas que visiten el museo de la memoria? ¿Hubo en tu vida un momento donde desobedeciste y sentiste que fue una buena decisión? ¿Cuándo has sido valiente? ¿Qué es para ti la resistencia?</p>	<p>-Cine foro. -Cuento. -Cartografía. -Creación artística (dibujo, moldeado en arcilla, pintura).</p>
<p>Resistencias – Obediencias</p>	<p>Dispositivos</p>	<p>¿Qué dispositivos se pueden evidenciar en las relaciones de poder en las que se encuentran las infancias?</p> <p>¿Cómo se concibe la obediencia o la desobediencia en la comunidad y qué ideas de infancia se relacionan con estas concepciones?</p>	<p>Niñas, niños:</p> <p>Jóvenes, adultos y adultos mayores:</p> <p>Todos y todas:</p>	<p>¿En qué lugares obedeces? ¿En qué lugares resistes? ¿A qué te resistes? ¿Por qué razón o razones obedeces? ¿En qué lugares tuviste que obedecer? ¿Qué normas te hubiera gustado cambiar cuando eras niño o niña? ¿A qué te resistías cuando eras niño o niña? ¿Por qué obedecías en tu infancia? ¿Alguna vez te dijeron que no podías lograr algo por ser mujer/hombre, niña/niño? ¿Qué es para ti la obediencia?</p>	<p>-Círculo de la palabra. -Cuento. -Cartografía. -Creación artística (dibujo, moldeado en arcilla, pintura).</p>

Estas preguntas funcionaron como base orientadora que, junto a nuestros intereses investigativos por los acercamientos previos al contexto; sirvieron para diseñar y planear cada una de las sesiones de trabajo con la comunidad por medio de un cronograma, el cual consta del número de la sesión, la fecha en que se llevó a cabo cada encuentro, que en este caso fueron trece domingos entre el 5 de marzo y el 3 de septiembre del 2023, las preguntas orientadoras que parten de lo construido en la tabla anterior, la descripción de cada una de las actividades y los materiales a necesitar durante la sesión. El cronograma de planeación completo se puede visualizar a través del enlace disponible en el apartado destinado a anexos ([ver anexo 1](#)). Un ejemplo de la estructura utilizada en el primer encuentro es la siguiente (ver tabla 3).

Tabla 3

Planeación del primer encuentro

Fecha / Temática	Preguntas orientadoras / Generación a la cual van dirigidas	Actividades	Materiales
<p>Sesión 1: Domingo 5 de marzo de 2023.</p> <p>Inicio - Presentación: ¿Quiénes somos?</p>	<p>Niños, niñas, jóvenes, adultos y adultos mayores:</p> <p>¿Qué recuerdos de la infancia te gustaría compartir?</p> <p>¿Qué es para ti la memoria?</p> <p>¿Cómo te imaginas un museo de la memoria en el barrio?</p>	<p>-Presentación formal a la comunidad sobre el proyecto de investigación, a cargo de los asesores de práctica, donde se pone en común lo que se va a desarrollar y su intencionalidad.</p> <p>-Presentación del grupo a través de una narrativa (ver en materiales) que articula el acercamiento a la comunidad, sus nombres, edades e intereses, así mismo, respuestas alrededor de la pregunta: ¿Qué recuerdos de la infancia te gustaría compartir?</p> <p>-Hilorama: A través de esta técnica, se realiza el mapa de Bello oriente, el cual previamente estará marcado por puntillas en una tabla, la comunidad tejera sus recuerdos e ideas conectadas a las preguntas anteriores, tomando como convenciones colores de la lana y el hilo, de acuerdo con la forma en la que habita el barrio, ya sea porque llegó de otro lugar, nació allí o viene de paso. Para la socialización de este ejercicio, cada participante irá pasando al frente, contando su recuerdo y tejiendo libremente.</p> <p>- Juego cooperativo: Se ubicará letra por letra, la palabra M-E-M-O-R-I-A a los alrededores del lugar, las cuales podrán encontrar a través de pistas que requieren hacer un proceso de observación.</p> <p>- Para finalizar, todos los participantes, dibujan su mano en una hoja y representan con un escrito o dibujo cómo se imaginan un museo de la memoria en Bello Oriente.</p>	<p>-Cuento: ¿A dónde se fue la memoria?</p> <p>-Tabla con el mapa de Bello Oriente marcado por puntillas.</p> <p>-Hilos y lana de diferentes colores.</p> <p>-Pistas juego de búsqueda.</p> <p>-Hojas, lapiceros, colores y marcadores.</p> <p>-Flyer/video de invitación.</p>

7.6 Segunda fase: Trabajo de campo

Retomando a Rodríguez et al. (1999), esta segunda fase de la investigación cualitativa está destinada al acceso al campo y la recogida productiva de datos, teniendo en cuenta que “el investigador cualitativo habrá de seguir tomando una serie de decisiones, modificando, cambiando, alterando o rediseñando su trabajo” (p. 74). Por tanto, posterior al primer ejercicio de diseño y planeación, continuamos con la ejecución de cada una de las actividades propuestas, algunas de las cuales se vieron modificadas a lo largo del desarrollo de cada encuentro según las particularidades de la sesión, ya sea por el tiempo disponible, las condiciones ambientales, las actividades comunitarias simultáneas, la disposición de los espacios y/o el número de personas partícipes. Además, las experiencias singulares de cada sujeto posibilitaron también una transformación en las preguntas orientadoras, agregando preguntas nuevas que aportaron de manera significativa al desarrollo de esta investigación.

Es de aclarar que en cada uno de los trece encuentros se realizó como mínimo un producto que pudiera ser visualizado por el resto de la comunidad en el espacio para la memoria, resultando en hiloramas, siluetas de manos, escritos, dibujos, carteleras, cartografías, moldeados en arcilla, pinturas en discos de vinilo, cartas para cápsulas del tiempo, diccionarios con definiciones propias y palomas mensajeras de origami, en donde cada uno portó significados y experiencias propias del sujeto. Estos elementos hicieron parte de la recolección de información junto a las grabaciones en audio, autorizadas por la comunidad, en cada sesión. Algunas fotografías del trabajo de campo, correspondiente a esta fase, son las siguientes (ver figura 2).

Figura 2

Primer encuentro



7.7 Tercera fase: Analítica

Para cada sesión realizamos un proceso de sistematización continuo que nos posibilitara el proceso de análisis e interpretación de la información generada, esto considerando que “la necesidad de contar con una investigación con datos suficientes y adecuados exige que las tareas de análisis se inicien durante el trabajo de campo” (Rodríguez et al., 1999, p. 75). Para este registro hicimos una búsqueda de ideas o palabras de los participantes que tuvieran relación con nuestras categorías iniciales, es decir, infancias, memoria intergeneracional, resistencias – obediencias, o bien dieran pie al surgimiento de categorías emergentes, como fueron: territorio y territorialidad; comunidad y tejido social; y violencias derivadas del conflicto armado, además de los aportes y propuestas para la construcción del espacio para la memoria en el barrio. Todos estos hallazgos se fueron añadiendo a una matriz en la que, luego de registrar estos elementos, se hizo un análisis a cada categoría o aspecto observado a partir de la experiencia, nuestras interpretaciones y el marco teórico del presente trabajo de grado, que luego se convirtió en la base para la identificación de los resultados y las conclusiones de esta investigación. Además, dentro de esta sistematización, también se tuvo en cuenta las evaluaciones realizadas por los líderes comunitarios que acompañaron todo el proceso, evaluación en cuanto a los objetivos del trabajo, lo metodológico, lo procedimental y el aporte de los encuentros y actividades a la comunidad y la construcción del tejido social en el barrio.

En cuanto a la matriz, para cada una de las narraciones retomadas se generaron iniciales que dan cuenta del número del taller en el que se mencionó, si la persona es adulta, joven o niño/niña, si es mujer u hombre y su respectiva edad. La matriz de análisis completa puede ser visualizada por medio del enlace dispuesto en anexos ([ver anexo 2](#)). Un ejemplo de la estructura de la matriz, en este caso del taller 1, es el siguiente (ver tabla 4):

Tabla 4

Matriz de análisis del taller 1

Resistencias	Obediencia	Infancias	Memoria intergeneracional	Violencias derivadas del conflicto armado	Territorio
“Mis padres eran muy sobreprotectores y a los 19 años, de	Observación: Distintos grupos armados y situaciones de	Observación: Al preguntarle sobre la infancia, no responde, pero	“Mucha guerra en la infancia de los abuelos”	“A mi perro me lo mataron a cuchillo unos muchachos	Observación: En el barrio hay talleres y múltiples espacios

<p>rebeldía, me fui a estudiar arquitectura” (T1; AM30).</p> <p>“Mi mamá no nos dejaba jugar con las barbies, las colgaba con un clavo a la pared, cuando ella tenía turno de noche mi hermana y yo abríamos las cajas por detrás y jugábamos con ellas y luego las volvíamos a poner en las cajas sin que se diera cuenta, eso lo hicimos por muchos años” (T1; AM22).</p> <p>“Nadie quería que yo estudiara pedagogía infantil porque no me iba a dar plata, pero igual elegí la carrera porque era lo que yo quería” (T1; AM22).</p>	<p>violencia hicieron que muchos de ellos tuvieran que irse del lugar en el que estaban, obedeciendo a estas demandas armadas.</p>	<p>llora. Infancia herida (T1; JM15).</p> <p>“Extrañamos los animales, jugar con ellos” (T1; NM13).</p> <p>“-Estoy aquí hace... no sé, como desde hace 20 años... yo tengo 5 hermanas y todas jugábamos mucho, nosotras vivíamos muy arriba, era muy bueno, nosotras jugábamos mucho dizque a escondidijo, yeimi, todas esas cosas... también me hice mamá a los 15 años.</p> <p>-I: ¿Crees que tu infancia fue muy diferente a la de tu hija?</p> <p>-Sí, porque mi niña, por ejemplo, nosotras vivimos por allá arriba y mi niña es muy solita, ella juega solita, no tiene a nadie más. En cambio, yo jugaba, tenía muchos amigos, mis hermanas, todo, y ya como ella es más solita pues si es más diferente la infancia de ella a la mía” (T1; AM25).</p> <p>Observación: Un niño dice que juega Free Fire, y que está casi en el último nivel; otros niños también dicen que lo juegan, este mismo niño cuenta una</p>	<p>[comentario] (T1; NM10).</p> <p>“La memoria es un tejido vivo” (T1; AM30).</p> <p>“Mi familia se viene del campo, mi papá había conseguido trabajo en Coltejer, por los lados de Envigado. Fue muy curioso porque Envigado era de ciudad... Recuerdo la experiencia de no olvidar la memoria campesina” (T1; AH60).</p> <p>“Con mi abuela viví la experiencia de no apartarme de la tierra, de estar cultivando, y con mi papá aprendí también a hacer la huerta y a compartir con los vecinos que también venían de muchos pueblos... recuerdo esa experiencia de no perder la herencia campesina, aunque estuviera lejos de ella” (T1; AH60).</p> <p>Observación: En la comunidad hay talleres para niños y niñas donde adultos les enseñan sus saberes (tejido, música, inmunización de guadua).</p> <p>Un profesional que trabaja con la comunidad recuerda que</p>	<p>del barrio” (T1; NM6).</p> <p>“Cuando estaba más pequeño jugaba mucho con mi tío, pero a él lo mataron (T1; NH10).</p> <p>“Salíamos en caballo en la vereda Las Arañas, era mejor allá en Ituango porque podíamos coger mangos... era mejor allá porque teníamos animales y todo, cuando uno iba a salir por allá no necesitaba nada, en cambio aquí todo es pagando, por allá no” (T1; NM11).</p> <p>“Hace 25 años llegué a Bello Oriente desplazado de Potrerito, Bello” (T1; AH60).</p> <p>Una señora habla de que llegó a Medellín desplazada de Urabá, en embarazo y llega buscando un mejor futuro. (T1; AM25).</p> <p>Llegó a la comunidad porque una señora de su lugar de origen la invitó a vivir al barrio (T1; AM50).</p> <p>“Yo desde que nací viví en el Mirador, un barrio de Bello, que queda al lado de Pacheli y de Niquia, entonces</p>	<p>para la comunidad.</p> <p>Bello Oriente es una comunidad receptora de población desplazada rural y urbana.</p> <p>“Llegan muchas personas y organizaciones a hacer trabajo social y comunitario” (T1; AH60).</p> <p>“Yo me acuerdo cuando yo llegué hace 25 años, por aquí no había ni calles, no había ni buses, nos tocaba montarnos en unos carritos uno encima de otro. No había tantas casas, esto era muy bueno, esto era una finca” (T1; AM57).</p> <p>“Cuando llegué desplazado conocí a Manuel Burgos que fue uno de los promotores de la educación en toda la zona nororiental, especialmente en el colegio Bello Oriente, entonces cuando él supo que me desplazaba me invitó a vivir acá y pues nos encontramos que la población acá la mayoría son desplazados de muchos pueblos de Antioquia, Chocó y en los últimos años todas estas familias migrantes de</p>
---	--	---	--	---	--

		<p>historia de violencia contra su tío (T1; NH10).</p> <p>“Lo que más extrañamos de ser niñas allá es cuando hacíamos enojar a las vacas” (T1; NM11).</p> <p>“En Ebéjico una cabra me chuzó las nalgas, extraño de allá que la iglesia queda a media hora y que el pueblo es muy chiquito, hay vacas, mulas, caballos, toros” (T1; NH10).</p> <p>“Lo que más me gusta de vivir acá es que no hay patos que me tienen la rabia... hace 15 días yo iba para el colegio y me siguió un pato hasta el colegio, eso es lo que no me gusta” (T1; NM10).</p> <p>“Allá en Florencia, en la comuna 5, cuando estaba niño jugaba bolas en las ceras de las casas y jugábamos fútbol en la cancha empinada entonces el equipo que le tocaba abajo se tenía que esforzar más para ganar... llegué por acá a la zona nororiental hace aproximadamente 6 años” (T1; AH34).</p> <p>“La niñez en Bogotá la recuerdo principalmente</p>	<p>aprendió de su madre a trabajar con la comunidad. “ya con experiencia en la carrera y ya con mejores medios económicos, por así decirlo, pude empezar a retribuir todo este aprendizaje que se hereda” (T1; AH34).</p> <p>“La memoria es recordar algo que atravesó el corazón, el alma y el cuerpo” (T1; AH36).</p>	<p>recuerdo mi infancia con algunas situaciones de violencia, uno estaba por ahí jugando y la mamá lo llamaba a uno porque empezaba la balacera, ya uno ni se asustaba, uno iba caminando a su casa mientras pasaba la balacera, esperando a que pasara para seguir jugando” (T1; AM24).</p>	<p>Venezuela” (T1; AH60).</p> <p>“A Medellín llegué como en el 96, a Bello Oriente en el 97, esto acá era un rastrojero, un pantanero porque los caminos eran muy estrechos. Me vine desplazada de Urabá, llegué acá hace 22 años... eso fue como un momento bonito, uno llegar acá como a empezar de cero, conocer más personas que uno no conocía” (T1; AM50).</p> <p>“La semana pasada hicieron 11 años de llegar acá... venía de córdoba, me trajeron en un bus y llegué a la cruz y allá me conseguí una hembra, ella me trajo para acá para Bello Oriente y así sucesivamente. El barrio ha cambiado, ya han pavimentado carreteras, han hecho muchas escalas, antes era puro caminito estrechito, han construido mucho porque cuando yo vine eso allá era un cafetal eso allá y ahora ya está todo eso construido, y sí, se ha notado la diferencia, hay mucha gente al pendiente de todo y es bueno para vivir porque uno vive acá y es muy</p>
--	--	--	---	--	---

		<p>muy solitaria, ya luego cuando me vengo para acá en mi adolescencia me empieza a gustar Bogotá” (T1; AM24).</p> <p>“Mi infancia... siempre me gustó como mucho recoger cosas de la naturaleza, recogía mucho unos caracolitos de tierra porque me acuerdo mucho de eso entonces tenía colección de caracolitos de tierra” (T1; AH28).</p> <p>“Jugaba mucho con mis hermanas, nos gustaba mucho tin tin corre corre. Cerca de mi casa está el cerro Quitasol entonces nos gustaba ir allá, nos escapábamos de la mamá hasta que un día nos perdimos y no nos volvimos a escapar, casi no nos encuentran” (T1; AM24).</p>			<p>bueno” (T1; AH36).</p>
<p>Las resistencias que se presentan aquí se manifiestan en forma de decisiones propias que distan de lo impuesto o esperado por otros.</p> <p>Desde la lectura de Meirieu (2004) encontramos en estas voces a unos niños y niñas que se resisten a lo heredado, a las disposiciones que</p>	<p>En este caso, hay grupos que se apoyan en la violencia y la acción armada como dispositivos de poder que, siguiendo a Foucault (1988) condicionan el actuar de los sujetos para conducirlos a las acciones deseadas. Lo que en Elías (1987) se entiende como coacción, utilizando el</p>	<p>Algunos recuerdos de infancia aparecen con heridas, matices de nostalgia con emociones aún muy latentes en el cuerpo; sobre este asunto, Vignale (2009) retoma los aportes de Benjamin para referirse a una infancia marcada por experiencias e imágenes a veces difíciles de verbalizar en</p>	<p>Se encuentran recuerdos que involucran vivencias familiares y generacionales, algunos hablan de una herencia referida a la interacción entre generaciones, el intercambio y construcción de saberes, como el cultivo, el trabajo en el campo y la labor comunitaria.</p>	<p>Historias de vida que en su mayoría se encuentran marcadas por el conflicto y el desplazamiento que, como lo indica Segato (2014), hace parte de los patrones de violencia para el control territorial bajo el uso de técnicas que logran generar un ambiente de inseguridad y miedo frente a la permanencia de</p>	<p>Se presentan distintas visiones sobre lo que se esperaba y se espera del territorio, el cual ha constituido un espacio de acogida para muchos de ellos en un proceso de poblamiento por desplazamiento, además, se enuncian experiencias que dan cuenta de dinámicas de dominación sobre</p>

<p>los adultos de su entorno dejan para ellos y ellas. En estas formas de resistencia las infancias logran imaginar y construir lo que se podría llegar a ser, lo que se quiere ser, realizando una ruptura con los deseos externos y tomando decisiones sobre su propia vida según sus propios intereses, en este sentido, resistir, más allá de desobedecer, genera las tensiones necesarias que les brindan una posibilidad para ser, construyendo modos alternos.</p>	<p>temor como fortalecedor de conductas y costumbres que, en el caso colombiano, ha servido para acallar las distintas voces imponiendo el miedo.</p> <p>Es así como la obediencia se presenta aquí desde una relación de sometimiento por su condición armada.</p>	<p>donde los recuerdos pueden movilizar todo tipo de emociones.</p> <p>Además, se evidencia una estrecha relación con los animales, la naturaleza y los juegos, en donde las culturas infantiles constituyen espacios relacionales sumamente importantes.</p> <p>También, desde sus voces, las infancias se pueden pensar como protagonistas de su propia historia, para narrarse desde sus gustos e intereses.</p>	<p>Aprendizajes de la infancia que ahora como adultos buscan también compartir con otras generaciones y en donde las resistencias pueden estar presentes desde la memoria, desde el no olvido, desde el recuerdo del saber campesino y del trabajo comunitario, esta memoria, siguiendo a Roos (2016), se relaciona con la vinculación de recuerdos y relatos de filiación que, en medio de la comunicación intergeneracional, dan cuenta de herencias culturales y sociales.</p>	<p>las personas en sus lugares de origen.</p> <p>Además, las experiencias de violencia urbana diseñan escenarios bélicos difusos que dan cuenta de lo que la autora denomina como una segunda realidad, la duplicación del Estado que se expresa como paraestatalización.</p> <p>Vale la pena pensar cómo las dinámicas de violencia han condicionado muchas de sus conductas y formas de actuar, también cómo algunas personas, incluidos los niños y niñas, hablan con normalidad de estos hechos mostrando, en parte, una capacidad para naturalizar este tipo de situaciones por lo frecuentes que son.</p>	<p>el control territorial que la comunidad legítima o resiste. También, se mencionan recuerdos por parte de los adultos mayores sobre cómo era el territorio, la historia se ha escrito con la experiencia de las personas que cuentan lo que vivieron y conocieron al llegar al barrio, dando cuenta de un territorio, bajo los aportes de Sosa (2012), entendido desde su dimensión social como construcción co-producida realizada por sujetos, actores e instituciones sociales y que interactúan entre sí para la organización y apropiación que, a su vez, responden a un entramado histórico. El autor señala, además, que son los actores sociales quienes producen espacios y configuran el territorio bajo las posibilidades y capacidades que encuentran allí para la creación. Es así como en Bello Oriente se evidencian una serie de iniciativas y propuestas de tejido comunitario que representan en sí mismas prácticas de acogida,</p>
---	---	---	---	---	--

					entendidas desde Jaramillo et al. (2018) como el acto de implicarse sin esperar reciprocidad en un reconocimiento por la alteridad y que logran encarnar también lo que serían las resistencias desde el plano colectivo, en donde ya no solo hay un sujeto que genera prácticas de resistencia personales sino que, como lo propone Montero (2006), suma a otros en formas de resistencia comunitarias.
--	--	--	--	--	--

7.8 Cuarta fase: Informativa

Como último momento de la metodología, planeamos y presentamos a la comunidad los elementos correspondientes a la fase informativa, pues como lo enuncian Rodríguez et al. (1999), “El proceso de investigación culmina con la presentación y difusión de los resultados. De esta forma el investigador no sólo llega a alcanzar una mayor comprensión del fenómeno objeto de estudio, sino que comparte esa comprensión con los demás” (p. 76). Para lograr realizar esta retroalimentación, hicimos uso de las propuestas e ideas sistematizadas en la matriz de análisis, recopilando los intereses de la comunidad frente a un espacio de memoria intergeneracional destinado a las experiencias de obediencia y resistencia en sus respectivas infancias (ver tabla 5). De allí surgieron nuevos elementos para acompañar la intención de este espacio, como fue la elaboración de un mural y un museo virtual.

Así pues, además de los encuentros correspondientes al trabajo de campo, realizamos constantes visitas a Bello Oriente destinadas a la planeación, organización, elaboración e instalación del mural y los elementos necesarios para el museo, tratándose de una división por secciones destinadas a la socialización de las obras que hicieron durante el proceso, sus experiencias de vida, dibujos, creaciones con arcilla, pinturas, cartografías, carteleras, hilorama, entre otros, todo esto junto a una fotografía ampliada, un árbol de huellas, el título del museo, un

cubo con lluvia de fotografías y narraciones, una carpa de los secretos, así como la compilación de algunas de sus frases y voces en un formato de audio con CD para ser escuchadas por medio de un discman. Cada uno de estos elementos se dispuso en el espacio en pro de un último encuentro con la comunidad destinado a la conversación y la retroalimentación para la puesta en común de los resultados de esta investigación.

Tabla 5

Fragmento de la matriz de análisis del taller 2

Museo para la memoria
<p>-I: ¿Cómo se imaginan el museo para la memoria?</p> <p>- “Con fotos a blanco y negro, muy chévere, como foto telescopio. Me gustaría que en el museo las fotos fueran de las cosas pasadas, de personas por ejemplo fundadoras del barrio a blanco y negro. Y por ejemplo me gustaría que ellas [voluntarias de Batipode para la construcción de la Casa para la Vida] que fueron las que hicieron posible el proyecto de la casa de vida, que, así como han venido trabajando bajo la lluvia, así fueran plasmadas sus fotos en la casa para la memoria en blanco y negro. Y ya cuando estén grandes los niños digan “uy, ¿este era yo chiquitico?”, y cuando tengan hijos vengan y le muestren sus fotos cuando eran pequeños” (T2; AM45).</p> <p>- “Un mural puede ser una idea, que cuente la historia del barrio, cómo se puede contar y qué puede haber, por ejemplo de las mujeres de acá” (T2; AM36).</p> <p>- “Muchos equipos audiovisuales; espacios para el arte, incluso puede ser virtual para que llegue a muchas personas que ya se han ido del barrio” (T2; AH28).</p> <p>- “Me lo imagino más como algo itinerante, es decir, que estuviera en movimiento para poder habitar muchos espacios” (T2; AH60).</p> <p>-” Yo puse juguetes de nuestra infancia, porque yo sé que algunos adultos conservan esos tesoros, yo creo que eso también es muy bello que esté porque, aunque la infancia de pronto muchos no la hayan vivido acá, en donde la hayan vivido igual pasó por acá, pasó por acá ese niño que llevamos dentro, que fue creciendo con nosotros. También un espacio para escuchar las voces y muchas fotografías como una lluvia de fotos así muy bella” (T2; AM22).</p>
<p>Las ideas sobre el lugar de la memoria nos permiten conocer el lugar de esta dentro de la comunidad y de cada sujeto como oyente y orador de su experiencia, la cual hace parte del entramado que constituye el tejido social. De la misma manera, como menciona Skliar (2016), este espacio supone entender la infancia, como sitio en el cual pensarse y al cual volver; esta idea representa gran parte de los sentires y deseos de la comunidad participe del taller frente al espacio de la memoria en la Casa para la Vida en Bello Oriente.</p>

7.9 Consideraciones éticas

Con el presente trabajo de investigación, se pretende conocer y descubrir lo que han significado las formas de resistencia y obediencia partiendo de narrativas de infancias de niños, niñas, jóvenes, adultas, adultos y personas de la tercera edad en el barrio Bello Oriente del municipio de Medellín. Dentro de esta investigación se respetó la identidad de las y los participantes, haciendo caso a los principios éticos de confidencialidad, cambiando sus nombres

según su voluntad y seguridad, para lo cual los participantes firmaron el consentimiento informado ([ver anexo 3](#)). En lo que respecta a los niños y las niñas, realizamos un asentimiento informado donde, por medio de expresiones, dieron cuenta de su disposición para la participación en este proceso ([ver anexo 4](#)). Sobre este asunto, Moscoso, L. & Diaz, L. (2018) agregan que: “El asentimiento informado se constituye, entonces, en un proceso que respeta y promueve el ejercicio a la autonomía en desarrollo del niño” (p. 60), este asentimiento, contextualizado a la investigación social cualitativa, se dio a partir de conversaciones uno a uno con los niños y las niñas, socializando la propuesta de investigación y sus objetivos, para que haya mayor claridad respecto a ella; posteriormente, se realizó un consentimiento informado con las familias o el adulto responsable del niño o la niña para el registro fotográfico y el uso de sus palabras dentro de la investigación ([ver anexo 5](#)). Es de anotar que consideramos la participación de los niños y niñas por su innegable aporte como agentes relevantes dentro de nuestra propuesta investigativa.

Por otra parte, el consentimiento informado con los jóvenes mayores de 16 años se realizó también en el uno a uno, y con los y las jóvenes menores de 16 años se hizo un asentimiento y un consentimiento con los padres ya que, como lo mencionan Moscoso, L. & Diaz, L. (2018):

Según los estándares internacionales de ética (Graham et al., 2013), en la mayoría de países los menores de 16 años de edad, necesitan el consentimiento firmado por parte de sus padres o representantes legales, (...) para la autorización de su inclusión en proyectos de investigación. (p. 61)

Adicional a esto, los sujetos que hagan parte de la investigación no serán considerados objetos útiles de la misma, sino que pretendemos, bajo un principio de reciprocidad, que nuestro trabajo sea por y para la comunidad de Bello Oriente, representando en sí misma una propuesta que aporte a la construcción de paz desde un espacio para la memoria y la expresión de la propia vida como retroalimentación a la comunidad.

Por último, es de aclarar, además, que las voces que aparecen dentro del análisis del presente trabajo no fueron manipuladas o transformadas por lo que, cualquier error ortográfico dentro de las mismas, hace referencia a nuestra decisión consciente de mantener sus narraciones de la manera más genuina posible.

8. Resultados

En el presente capítulo se expondrán los resultados de las narraciones intergeneracionales de infancia en la comunidad de Bello Oriente, expresadas en las diferentes intervenciones realizadas y relacionadas con sus experiencias y significaciones de obediencia y resistencia, correspondientes a los objetivos planteados para este proyecto de investigación cualitativa, desde los cuales se generan aportes con relación a la pregunta que orienta la construcción de este trabajo y contribuyen a la constitución de un espacio para la memoria.

Para este fin, se presentará la información seleccionada de la matriz de análisis que responde a un enfoque hermenéutico-crítico, esto a partir de las narrativas sobre obediencias y resistencias que se entretajan con las infancias, la memoria intergeneracional y las categorías emergentes en las experiencias y significaciones atribuidas por los sujetos que refieren a territorio y territorialidad, violencias derivadas del conflicto armado, comunidad y tejido social. Finalmente, a partir de los aportes de la comunidad, se expone como resultado el museo Samán de la memoria.

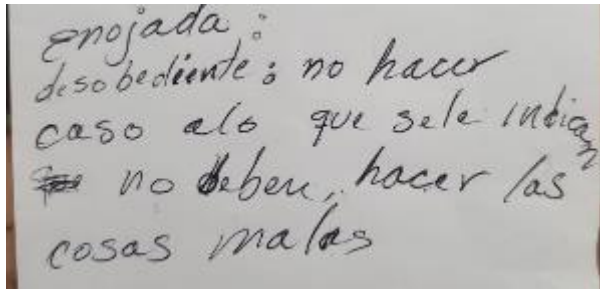
8.1 Sea obediente, haga caso y pórtese bien para que el diablo no se enoje

Las significaciones sobre experiencias de obediencia en las infancias de la comunidad revelaron, en un primer momento, sus concepciones sobre esta categoría, atribuyendo, en su mayoría, definiciones como “hacer caso” y “portarse bien”. Estas ideas sobre la obediencia se ven entendidas como la acción de cumplir las demandas o deseos de un otro, concepciones íntimamente ligadas a los aportes que realiza Molina (2009), desde la lectura de Julien Freund, en donde se presenta la obediencia como una voluntad particular, de ese otro que refiere al mando, ejercida sobre otras voluntades particulares, aclarando que, en ciertas relaciones, al ser dinámicas, una misma persona puede ocupar ambos roles según las situaciones.

La significación que prima en la definición de obediencia que le otorgan las personas de la comunidad a este concepto es el de hacerle caso a otro, un otro que demanda una acción o da una orden que espera que sea acatada, cuando esta acción se cumple, sea propia o visualizada, se entiende que el sujeto está siendo obediente, como puede leerse en una de las voces de un niño de la comunidad.

Figura 3

Marta, 54 años. Sesión 10, definiendo conceptos. Mayo 7 de 2023



“Laura fue obediente porque entregó las gafas a la profe y hizo caso, cuando hace caso es obediente”.

(Henry, 10 años. Sesión 6, taller de arcilla. Abril 9 de 2023).

Adicional a esto, las palabras que atribuyen al antónimo de este concepto, es decir, a la desobediencia, responden a calificativos considerados negativos como “enojado” y “cosas malas”, lo que delata unos modos de obedecer que se ven permeados por juicios establecidos sobre lo bueno y lo malo, lo que es portarse bien y portarse mal. En este sentido, las respuestas que algunos dieron a la pregunta por qué le sucede a los niños y niñas desobedientes, se ven influenciadas por discursos, dichos y creencias míticas y religiosas, argumentando que son llevados “para abajo” por el monstruo, el diablo o la bruja debajo de la cama, mientras que, por su parte, a los niños y niñas obedientes no les pasa nada o son llevados al cielo y se convierten en ángeles.

“Yo tuve una niñera una vez que nos decía a mi hermanita y a mí que en la terraza estaba el diablo, en una habitación, y que si nos portábamos mal nos encerraba con el diablo, entonces como que yo era muy juiciosa porque me daba miedo el diablo. Me acuerdo que una vez se me partió la punta de un color muchas veces, pues, no era a propósito pero se me partía, y ella pensó que yo lo estaba haciendo a propósito y me arrastró, me llevó a la habitación con el diablo y me dejó ahí todo el día, y era una habitación con tablas, como con sillas viejas de colegio y telarañas, y yo duré muchos años de mi vida pensando que el diablo era como una tabla, yo me lo imaginaba así pero era como ese miedo siempre al diablo, en ese entonces, y yo era súper juiciosa por eso, para que el diablo no se enojara y para que ella no le pusiera la queja a mi mamá”.

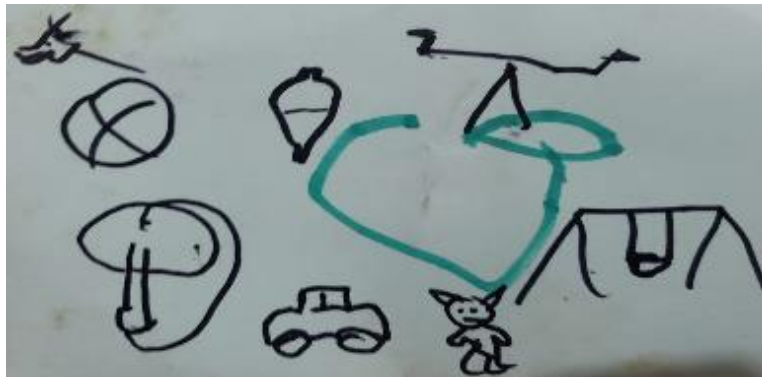
(Tania, 22 años. Sesión 7, asamblea secreta. Abril 16 de 2023).

Esta narrativa, y muchas otras relacionadas con las experiencias de la comunidad, nos permiten reconocer que en múltiples ocasiones se utilizan o utilizaron los mitos, creencias,

ideologías y/o figuras fantásticas como dispositivo de poder, puesto que, en su mayoría, son usados para establecer códigos que a menudo contienen lecciones morales que entran en la dicotomía del bien y el mal. En esta narrativa puede verse basado principalmente en postulados religiosos que, a su vez, se consolidan y fortalecen con las costumbres familiares y el discurso que, en su experiencia, no desaparecía en la casa de la niñera sino que continuaba cuando llegaba a su hogar. Este tipo de situaciones representan, siguiendo a Sloterdijk (2015), el carácter religioso que forma parte de una memoria familiar, de historias hereditarias basadas en el miedo o la consecuencia, y que pueden ser utilizadas como dispositivo de poder para condicionar y limitar el actuar del sujeto, tratando de determinarlo con lo que el autor nombra como heridas generadoras de identidad.

Figura 4

Yomar, 6 años. Sesión 10, definiendo conceptos. Mayo 7 de 2023



De esta manera, los mitos, simbolismos e historias de la comunidad son relatos y narraciones que se intercambian de generación en generación y producen emociones, transmiten valores y creencias que pueden dar como resultado comportamientos deseados. En Bello Oriente hay una de estas historias, relatada por varias personas de la comunidad en diferentes encuentros, especialmente en la realización de una cartografía bajo la pregunta por los espacios de obediencia en el territorio. Se trata de “La laguna”, un estanque de agua que se dice fue formado por la unión de dos caminos ancestrales por los que transitaban los indígenas hace cientos de años y que, con la llegada de los españoles, fue cercada con piedras como sistema de recolección de aguas, en su centro hay algo que succiona, por lo que dicen que allí se hundió un pueblo, murió un sacerdote, una mujer con su hijo y varias personas alcoholizadas, lo que ha representado un sentimiento de

miedo y peligro relacionado a este espacio que, sin embargo, sigue siendo bastante turístico y visitado, cosa que genera nuevas historias, como que quienes van a acampar se sienten observados y por las noches escuchan que alguien se mete al agua. Toda esta serie de accidentes y anécdotas, también relacionadas con brujas y duendes que otorgan asuntos míticos a lugares, suelen ser utilizadas por las figuras familiares, como madres y padres, desde el uso de las emociones como estrategia para provocar la obediencia, en este caso, en función del cuidado para generar prevenciones, no obstante, la mención a este lugar también es utilizada por niños y/o adultos como amenaza o castigo por “portarse mal”, en donde las ideas alrededor de este espacio se sostienen en las creencias de los adultos que también han sido transmitidas, afianzadas y reproducidas desde sus infancias.

Figura 5

Glorhiannis, 7 años. Sesión 5, cartografías. Abril 2 de 2023



De la misma forma, estas maneras de generar obediencia se ven soportadas también por el uso de expresiones cotidianas y dichos que se esparcen en los distintos intercambios verbales populares y pueden lograr ser suficientemente interiorizados por los sujetos para reproducirlos y volverlos parte de sus prácticas, representando en el uso del lenguaje formas de dispositivos, como es el caso de aquellos aforismos, empleados por personas de la comunidad, que hacen apología a la obediencia y al mando.

“Hay un dicho que dice que el que obedece no se equivoca y que el que manda, aunque mal mande, es el que manda”.

(Alma, 57 años. Sesión 5, cartografías. Abril 2 de 2023).

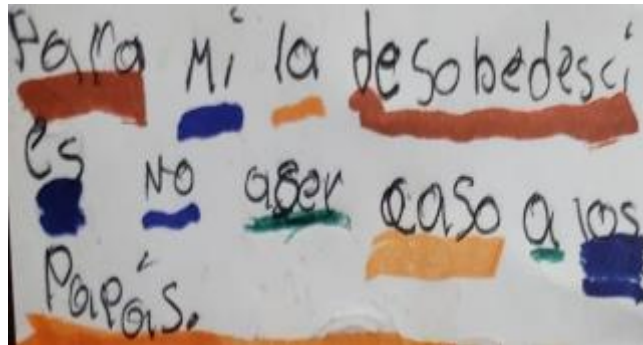
Todo lo anterior no habla únicamente de concepciones sobre la obediencia y el uso de emociones, dichos o historias mítico-religiosas como dispositivos de poder, sino que éstas se ven determinadas también por lo que podríamos nombrar como figuras de obediencia, es decir, autoridades otras que son quienes establecen las características propias de aquellas dicotomías que son replicadas en sus discursos. Según las narraciones de las personas de la comunidad, este tipo de figuras se ven representadas especialmente por la madre, el padre y otros familiares como los hermanos mayores, los abuelos y las abuelas; también por adultos separados de la dimensión familiar como son los profesores y las vecinas que en sus experiencias han cumplido el rol de niñeras y que, como pudo leerse en la voz de Tania, impuso su mando con violencia bajo la amenaza de “ponerle la queja a su mamá”; por otra parte, entre estos personajes aparece también la voluntad divina representada bajo la figura de Dios, que por este último se entiende generalmente a la manera en la que van sucediendo las cosas que mantienen un mínimo de participación del sujeto, refiriéndose puntualmente a todo aquello que la persona considera que no puede cambiar y que en el discurso social se entiende que debería ser así.

“Un adulto es alguien mayor que tiene todo el derecho de darnos orden pa’ nuestra buena convivencia”

(Silvia, 9 años. Sesión 10, definiendo conceptos. Mayo 7 de 2023).

Figura 6

Brian, 9 años. Sesión 10, definiendo conceptos. Mayo 7 de 2023



Por tanto, son estas figuras de obediencia a quienes se les otorga socialmente el derecho de dictar las órdenes y normas, especialmente aquellas relacionadas con los niños y niñas. Estas narrativas dieron cuenta de las formas en las que el sujeto puede llegar a interiorizar una jerarquía generacional en donde este tipo de figuras, representadas principalmente por los progenitores, hacen uso del lugar que ocupan en las relaciones de poder y gobierno para, siguiendo a Foucault (1988), anticiparse y actuar sobre la acción de los otros, en este caso sus hijos, estructurando su posible campo de acción, como se evidenció en la pregunta por qué cosas pueden decidir los niños y las niñas, en donde la madre le indica a su hija exactamente qué responder, y ella lo repite de la misma manera en palabras como aprender, jugar y hacerle caso a los papás, esta última prescribe la repetición del discurso que representa en sí mismo la definición principal de obediencia expresa entre las personas de la comunidad, se trata de toda una estructura que inclusive está dada desde antes de nacer, desde el umbral de vulnerabilidad inherente al ser humano, que refiere Butler (2016), siendo sujetos afectables y susceptibles a la impresionabilidad del entorno social y cultural, a la forma en que otros actúan sobre sí, esta estructura se refuerza en el lenguaje y suele presentarse como inamovible. No obstante, hay ocasiones en las que no se obedece a estas figuras únicamente por el lugar que ocupan sino que entran a intervenir las razones bajo las cuales el sujeto argumenta su obediencia a una figura en particular, sea porque considera que se lo merece bajo los esfuerzos que ha hecho, como es el caso de la madre que cría a su hija, o, por el contrario, no se justifica la obediencia hacia el padre porque no ha brindado nada al sujeto, como puede leerse en la respuesta de uno de los niños a la pregunta por quiénes son aquellas personas a las que hay que obedecer.

I: ¿A quién o quiénes hay que hacerles caso?

- “A mi mamá porque es la que más regaña en mi casa y porque ella fue la que nos crió”.

- “Hay que hacerle caso a la mamá, al papá no porque él nunca me ha dado nada”.

(Mariana y Juver, 7 y 8 años respectivamente. Sesión 5, cartografías. Abril 2 de 2023).

Vemos que en estas voces se expresan motivos bajo los cuales el sujeto decide o no obedecer a otro que puede representar una figura de obediencia que, en ambos casos, es representada por la madre. Estas figuras pueden ser sujetos de poder, iguales, referentes morales o sujetos que aportan a sus deseos, pues también hay situaciones en las que la obediencia se justifica teniendo en cuenta los gustos de quien obedece, hayan sido influenciados o no por la figura que detenta el mando, como puede leerse en la siguiente voz de uno de los niños de la comunidad.

“Hay que hacerle caso a la mamá porque si no ella luego me pega. También al papá, al abuelo, a la abuela, porque si no ellos también nos pegan. (...) a mí todo lo que mi mamá me dice yo lo hago porque me gusta hacerlo”.

(Yomar, 6 años. Sesión 5, cartografías. Abril 2 de 2023).

En este caso, hay una expresión de la voluntad particular que se justifica en el gusto por hacer algo, lo que puede encontrarse en otros relatos de los niños y niñas relacionados principalmente con las actividades de limpieza en sus casas, actos en los que logran sentirse partícipes especialmente al visualizar que son tareas realizadas también por los adultos del hogar y se esfuerzan para conseguir aprobación por la realización de estas acciones. Sin embargo, esta voluntad que puede leerse en la voz de Yomar se ve determinada también por las amenazas del castigo físico, el cual soporta de manera sólida las demandas de las figuras de obediencia, quienes, al decidir en la dicotomía del bien y el mal qué comportamientos son válidos o inaceptables, despliegan una gama de prohibiciones en donde se encuentran, entre las experiencias de la comunidad, el juego, las relaciones entre pares, salir, expresarse o hablar, lo que responde, a su vez, a una mirada clásica-etimológica de la infancia como aquellos que no tienen voz, como se expone en los aportes de Gaitán (2006) y Pávez (2012) sobre la sociología de la infancia. Frente a esta mirada, se encuentran las siguientes prohibiciones a dos mujeres de la comunidad.

I: ¿Qué acciones te prohibieron en tu infancia?

- “Cuando yo era pequeña generalmente a los niños no nos dejaban hablar, pues era como “tiene que estar quieto, callado”, entonces pues yo sentía que eso no nos dejaba expresar y eso me hubiera gustado cambiarlo, a mí no me dejaban expresar”.

- “En el lugar mío no lo dejaban a uno relacionarse con más niños ni jugar, jugar estaba prohibido, en mi familia sí, uno no podía salir a jugar con nadie ni ajuntarse con más niños ni nada”.

(Valentina y Amalia, 24 y 54 años respectivamente. Sesión 7, asamblea secreta. Abril 16 de 2023).

Por otro lado, en esta relación entre las experiencias de obediencia en la infancia y las prohibiciones generadas por aquellas figuras de autoridad, se encuentran relatos con fragmentos de historias de vida que dan cuenta de las condiciones ambientales y socioeconómicas que demandan una obediencia del sujeto y que no eran negociables ni podía vislumbrarse otra posibilidad, como la prohibición de salir para responsabilizarse del cuidado de otros niños y/o niñas cuando se es el hijo mayor, en quienes suele recaer un tipo de obligación y deber por la vida del otro.

“Cada que salía a trabajar me decía “usted es el mayor de mis hijos, usted tiene que cuidar a los dos niños mientras yo me voy a trabajar, prométame que no va a salir de acá”. Yo la miraba, tenía nueve años de edad”.

(William, 33 años. Sesión 12, entrevistas. Mayo 28 de 2023).

Toda esta serie de prohibiciones, tan variadas y disímiles entre sí, no se limitan al lenguaje o la violencia estructural y simbólica, sino que pueden verse, en su mayoría, apoyadas y fortalecidas por el uso del castigo físico que suelen utilizar estas figuras de obediencia y que, siguiendo a Elías (1987), ha sido ejercida para fortalecer costumbres y juicios de valor, representando en sí misma una forma de las prácticas de coacción que guardan una estrecha relación, sumamente relevante, con las experiencias de obediencia en las infancias de Bello Oriente, pues casi todas las personas de la comunidad que hicieron parte de este proyecto, independientemente de su edad, tienen en común vivencias relacionadas con el castigo físico, como puede verse en las expresiones de niños de 6 y 10 años, y de una mujer de 57 años.

Figura 7

Antonio, 6 años. Sesión 10, definiendo conceptos. Mayo 7 de 2023



I: ¿Cómo les pegan o les pegaban antes?

- “A mí me pegan con muchas cosas, con piedras, palos, correa, de todo, con lo que encuentre. Y mamá tiene una puntería cuando tiene rabia...”.

- “Cuando me iban a pegar yo salía corriendo, y me tiraban piedras, me pegaba con el cable de luz, mejor dicho, ay, ay, ay. Mi mamá me correteaba mucho”.

(Jonathan y Alma, 10 y 57 años respectivamente. Sesión 2, secretos. Marzo 12 de 2023).

Estas prácticas de coacción, descritas en las experiencias de la comunidad en una tendencia a la normalización de las mismas, se ven ejercidas como golpes bajo el uso de utensilios como ramas mojadas, piedras, palos, correas, cable de luz, “perrero”, armas, entre otras formas que no se manifiestan únicamente en lo corpóreo y tangible, sino que también se pueden dar bajo el modo de ademanes o amenazas. Todo esto puede ser interpretado como aquellas relaciones que implican una intención de sometimiento y sujeción a los dispositivos de crianza en donde se busca generar una obediencia temeraria con el objetivo de imponer las actitudes deseadas por la familia y, en términos macroestructurales, la sociedad.

- “A mí me pegaba mi mamá con perrero, que es un palo al que le amarran un cuero de vaca. De pronto llegaba visita y a uno le daba por quedarse escuchando la conversa y la mamá disimulaita llegaba y le hacía así a uno (pellizco), uno no se podía quedar con la visita, tenía que irse”.

I: ¿Y alguna vez le dijiste algo como “no, hoy yo me quiero quedar”?

- “No, no, no, porque cuando se iba la visita de una vez agarraban el perrero”.

(Olivia, 45 años. Sesión 2, secretos. Marzo 12 de 2023).

A través de estas narraciones se puede evidenciar la forma en que los utensilios para el castigo físico varían entre historias, sin embargo, la práctica en esencia se mantiene, además, se pueden leer algunas formas en las que se establecen relaciones entre los niños y niñas con las culturas adultas, las cuales pueden tratar de incorporarlos a las dinámicas sociales, siendo la familia, a propósito de esta observación, una de las primeras instituciones encargadas de esto, en la que suele transcurrir la vida de muchos niños y niñas y que no se independiza del poder del Estado sino que, incluso, encausan una formación que se adecúe a las demandas del sistema, en este caso, la constitución de ciudadanos obedientes que, en la medida de lo posible, no cuestionen ni subviertan los órdenes establecidos.

Figura 8

Henry, 10 años. Sesión 5, cartografías. Abril 2 de 2023



“A mí me ponían tareas y mi mamá era "hágale pues" con correa en la mano, así, la mesa y la silla y colores míos y yo le decía "no quiero" y ella me hacía así (ademán) y yo le decía "mami sí, mami sí" y me tocaba. Uy mi mamá me daba muy duro”. (Leslie, 45 años. Sesión 7, asamblea secreta. Abril 16 de 2023).

Entre tanto, todas estas demandas de obediencia se soportan en prácticas de coacción que constituyen dispositivos y formas de control que, como lo recoge García (2011), están presentes en los discursos o en instituciones como la familia y la escuela, siendo esta última mencionada también en las cartografías realizadas por la comunidad sobre los lugares de obediencia. En el entorno escolar se viven una serie de demandas que corresponden a un tiempo histórico, político y social que cambia, pero, a su vez, sostiene la percepción de la obediencia como deber ser y mantiene aún ciertas relaciones directas o indirectas con el castigo físico y otras formas de coacción. Con relación a las experiencias de obediencia en las infancias, se señalan aquellas formas en las que el castigo

se manifiesta dentro de los procesos escolarizadores, entendiendo desde Herrera (2013) que, a finales del siglo XIX y principios del XX, en Colombia se empezaban a generar otro tipo de consideraciones con relación al castigo físico a partir de la introducción de la pedagogía nueva y derivadas, tomándolo como inadecuado para la educación de los niños, niñas y jóvenes, no obstante, este tipo de prácticas no se retiran por completo de la escuela sino que pasan a regularse y redireccionarse hacia el disciplinamiento de la persona, considerando las ideas de la época sobre el alma o el espíritu.

En primera instancia, se observa que, por un lado, la escuela se desplaza y deja de ser un espacio netamente físico para entrar con las tareas escolares al hogar, desde donde se relatan experiencias de castigo corporal relacionadas con la escuela, pero mediados por la madre, como en el caso de Leslie, bajo ideales lancasterianos y conductistas. Además, entrando a considerar la escuela como espacio físico sin los desplazamientos que la convocan, encontramos en las palabras de los niños y niñas de la comunidad respuestas a la pregunta por cómo describen la escuela, ideas como “coñazos”, dirección, pereza, regla, bullying y resaltan actitudes de algunos profesores como pegarle a la mesa porque sus estudiantes no realizan las tareas o deberes.

“En la escuela me golpean, me quitan los juguetes y no me dejan jugar”.

(Brian, 9 años. Sesión 6, taller de arcilla. Abril 9 de 2023).

Esto refleja una de las formas en las que aparece la violencia física en la escuela, principalmente entre pares, manifestada por medio del matoneo, donde viven experiencias de coacción en las que algunos estudiantes agreden a otros. Este tipo de situaciones se presentan en muchos de los relatos y representan unas nuevas figuras de obediencia en las que aparecen los niños y las niñas demandando o prohibiendo acciones a los otros mediante formas de castigo físico. Por otro lado, las experiencias de los adultos y adultas de Bello Oriente, que sufrieron castigos corporales en su paso por la escuela pública en las décadas de los 60's y 70's, se ven relacionadas con otras figuras de autoridad no representadas por sus pares, como puede leerse en la narración de una de las mujeres de la comunidad.

- “A mí sí me pegaban en la escuela... con una regla de madera castigaban a todos los niños”.

I: ¿Y por qué los castigaban?

- “A mí me parece que por cualquier cosa, si usted llegaba de pronto tarde o se paraba sin permiso, lo arrodillaban en piedras... A mí no porque yo gracias a Dios tenía buena disciplina, pero un día sí llegué tarde porque mi mamá me mandó a lavar la ropa. La nariz yo la tengo dañada, íbamos en un acto cívico por la calle, que nos sacaban a las calles en filas, unos peladitos se salieron de la fila y cuando vieron que el profesor iba así a pegarles y ellos se salieron para un lado y en ese momento yo mire así y el profesor me dio en la cara con la regla, yo tengo el tabique partido. A uno le pegaban porque sí y porque no”.

(Amalia, 54 años. Sesión 6, taller de arcilla. Abril 9 de 2023).

De este modo, se da cuenta de formas de obedecer ligadas a la escuela expresas en palabras como “yo gracias a Dios tenía buena disciplina”, asimismo, el profesor aparece, nuevamente, como figura de obediencia que detenta la autoridad y que, en este espacio distinto al hogar, cumple una función muy similar a la de la madre o padre. Siguiendo a Herrera (2013), los castigos escolares, especialmente aquellos físicos, van cobrando en la historia de la educación una significación profiláctica y moral desde la cual se entiende que “el maestro ocupa el lugar del padre en la escuela y a él se debe la educación en el recinto escolar” (p. 79), pues entre las características que debían cumplir los maestros se encuentran el castigo como parte de la justicia y la vigilancia a modo de panóptico que, se supone, contribuye a mantener a los niños y niñas alejados de las faltas, de aquello que está mal hacer.

“Pero de todas maneras uno sentía que uno también tenía miedo de que lo regañaran los profesores, a mí me halaban las orejas, me halaban el copete, los profes tenían esa maña y los papás a veces autorizaban que les pegaran, no en mi caso pero sí lo escuchaba, entonces uno estaba así como en riesgo y más sin embargo me tocó maltrato por profesores, pues cuando le halaban a uno la oreja uno queda muy ofendido”.

(Arnulfo, 60 años. Sesión 7, asamblea secreta. Abril 16 de 2023).

Es así como las formas de vigilancia y las prácticas de coacción, en un vínculo particular entre escuela y hogar, se fortalecen con los sentimientos de riesgo, miedo y temor que generan entre el estudiantado basados en la garantía del orden educativo de ir en contra de la desobediencia formando, a su vez, sujetos útiles. Además, la figura del maestro no sólo guarda relación con la madre y el padre sino también, en su característica panóptica de vigilar, aparece como quien todo lo ve, pues como lo menciona Herrera (2013), “La justicia, aplicada convenientemente, hacía del maestro un representante de Dios en la tierra; y el convencimiento de que en pos de una falta vendría el correspondiente castigo sin miramientos ni contemplaciones de ninguna clase” (p. 82), haciendo del profesor un sujeto a quien se debía un respeto temerario por su capacidad de acercar a los niños y niñas al cumplimiento de sus deberes, alejándolos de todo lo que es considerado malo.

“El temor por ejemplo de la escuela, me daba muchísimo miedo no llevar una tarea, pensaba en cuál eran las consecuencias, pues esa desaprobación del profesor, que el profesor reaccionara mal porque yo no llevaba esa tarea, pero golpe no había, nunca”.

(Yuri, 24 años. Sesión 7, asamblea secreta. Abril 16 de 2023).

De este modo, las experiencias en el entorno educativo no se refieren únicamente al castigo físico, sino que se van transformando en los procesos escolarizadores para pasar a intervenir en la autonomía del estudiante en una forma de disciplina interior que, como lo menciona Herrera (2013), siguiendo a Foucault, se manifiestan como “«tecnología del yo»–, que vale mucho más que la presión de una estrecha vigilancia” (p. 80). En este sentido, el sujeto dirige la mirada del panóptico hacia sí mismo hasta el punto de incorporarla, siguiendo los intereses de las sociedades de control y convirtiendo su consciencia en una especie de policía interior de tal manera que produce unas prácticas de autoacción que pueden generar reflejos asociados a los modos de obedecer establecidos para sí.

“Las palmadas de mi mamá, jum, cuando le decían a uno que hiciera una cosa y uno se eleva muy fácil y uno jugando y la palmada, eso ardía mucho esa palmada y yo me acuerdo que ya yo estaba grande y mi mamá pasaba detrás de mí y yo... yo hacía como así porque quedaba ese reflejo ahí, ella no me iba a hacer nada pero yo sentía que sí”.

(Arnulfo, 60 años. Sesión 7, asamblea secreta. Abril 16 de 2023).

En este sentido, los reflejos aparecen como producto de los modelos de disciplinamiento ejercidos por las figuras de obediencia y la autoacción que, siguiendo a Elías (1987), se expresa como un dominio a través de sí mismos resultado del temor, el miedo y las miradas de desaprobación como fortalecedoras de costumbres, encaminadas a acciones específicas que pretenden menguar las posibilidades de objeción y resistencia de los sujetos provocando influencias directas que pueden pasar a ser normalizadas, aceptadas y desapercibidas. No obstante, entre estas formas de generar sujeción, aparece también la recompensa y los premios, a modo de conductismo, para que los sujetos realicen las acciones deseadas y/o esperadas.

I: ¿Por qué razón ustedes han obedecido?

“Yo obedezco para que me regalen cosas”.

“Yo obedezco para que mi papá me regale la bicicleta que tanto he querido”.

(Henry y Yomar, 10 y 6 años respectivamente. Sesión 7, asamblea secreta. Abril 16 de 2023).

De la misma forma en la que el uso de premios y recompensas involucra los anhelos del sujeto, todo lo mencionado hasta ahora sobre las experiencias de obediencia, tanto en sus manifestaciones de coacción como de autoacción, tienen en común la dimensión emocional y sentimental utilizada como estrategia para provocar la obediencia, castigando con el uso de las emociones.

I: ¿A ustedes cómo los castigaban?

- “A mí sí nunca me pegaron pero de todas formas yo sentía... yo recuerdo eso como miedo. Yo pienso... pues como que trato de ubicarlo en esta palabra, desaprobación, desaprobación de mi mamá pues por comportarme de cierta manera entonces por ejemplo con su mirada, cuando me miraba muy mal era porque yo estaba haciendo algo que ella estaba desaprobando y esa mirada ya me generaba una sensación terrible”.

- “Mi mamá por ejemplo la forma en que me castigaba era que no me contestaba, y eso también me ofende mucho porque uno ignorado, y a uno ya se le había olvidado por qué la había embarrado, eso era muy doloroso, pa' mí fue muy doloroso eso que no le contesten a

uno. Entonces mi papá muy pocas veces me pegó pero sí era muy alegón y hacía bulla a veces y eso también lo hace sentir a uno muy incómodo”.

(Yuri y Arnulfo, 24 y 60 años respectivamente. Sesión 7, asamblea secreta. Abril 16 de 2023).

Entre estas experiencias se encuentran situaciones que hacían sentir a los sujetos una serie de emociones no satisfactorias relacionadas con las prácticas de crianza de sus padres y madres quienes también, aparte de generarlas, hacen uso de sus propias emociones para provocar obediencia, como son, por ejemplo, las manifestaciones de su enojo.

I: ¿Qué hace el papá cuándo está enojado?

- “Grita y mueve la correa”.

(Brian, 9 años. Sesión 6, taller de arcilla. Abril 9 de 2023).

Aparte de los sentimientos que se producen en el sujeto por las emociones de otros que se manifiestan sobre sí, aparecen otro tipo de reacciones, por ejemplo, la sorpresa. Esto se pudo evidenciar en el cine foro con las expresiones de las personas de la comunidad que se asombraban frente a los actos de resistencia de la protagonista. Es posible que la sorpresa que les genera visualizar la desobediencia, incluso aunque se presente de manera justificada, tenga que ver con que, en sus experiencias, se ha mostrado la obediencia como un deber ser que se trata de enseñar a las infancias como algo positivo y de lo cual cuesta desligarse.

Además, entre las emociones propias generadas por los otros con relación a la obediencia, se encuentran en las narrativas de la comunidad sentimientos de miedo, desaprobación, inseguridad, vergüenza e inferioridad que movilizaron sus acciones, las cuales involucraron, a su vez, sus propios deseos.

“Yo era juicioso por aprender, uno como niño se siente muy inferior, demasiado, muchísimo, los niños sienten eso todo el tiempo. Yo me sentía así porque todo el mundo se lo dice a uno, en todos los idiomas, en todas las semanas, yo sentía que no sabía y que por eso quería aprender”.

(Federico, 40 años. Sesión 7, asamblea secreta. Abril 16 de 2023).

En este caso, hay unos sentimientos relacionados con la obediencia que responden a unas miradas clásicas sobre la infancia que, a su vez, le producen al sujeto emociones de este tipo que se encauzan en un deseo por aprender y conocer. Empero, este tipo de sentimientos no siempre se redireccionan hacia sí mismos, sino que pueden dirigirse hacia otros por medio de la rabia que producen los contrastes con otras configuraciones de infancia que ejemplifican de manera tajante la amplia brecha de desigualdad social y económica.

“Hubo muchas ocasiones en las que tuve que obedecer sin quererlo, por ejemplo cuando me tocaba ir a pedir para poder comer, madrugar a pedir en la minorista y la mayorista, yo decía que no merecía eso, por eso le tenía rabia a ese niño, porque él tenía todo y yo no tenía nada; una frustración total porque no podía estudiar. Nunca me resistí a ese sentimiento de ira, yo creo que yo tenía que aprender a vivir con ese dolor, y aun creo que tengo que aprender a vivir con esos dolores, pero hay que saberles poner anestesia. Yo aún creo que uso esa anestesia para calmar ese dolor porque aún lucho, aún tengo muchas dificultades pero, desde que estemos vivos, hay esperanza”.

(William, 33 años. Sesión 12, entrevistas. Mayo 28 de 2023).

En medio de todo lo que representan estas emociones relacionadas con la obediencia, pero también con las condiciones materiales de existencia, aunque no se logre vislumbrar en su momento, el reconocimiento por la esperanza se manifiesta como el atisbo de algo que puede ser distinto y representa, en sí mismo, un posible tránsito hacia la resistencia. Todo esto genera una introducción a estos modos de resistir, tan presentes en las historias de vida de la comunidad de Bello Oriente, a partir de los cuales el sujeto es capaz de hacer algo de sí pese a las condiciones contextuales que lo permean, que siguiendo la lectura de Butler (2016), se puede presentar como aquellas rupturas que ponen en evidencia la pluralidad del sujeto afectable y vulnerable, lo que en Butler (2021) serían aquellos “sitios de resistencia que abrió la vulnerabilidad” (p. 221).

8.2 Resiste, para que seamos posibilidad

En todo este entramado de experiencias que se relacionan con la obediencia aparecen posibles formas de resistir que parten de cortos instantes en los que el sujeto se detiene a cuestionar

aquellas cosas que, se supone, debe obedecer, expresando que no toda obediencia es válida y hay que saber decidir a quién y qué tipo de cosas o acciones se obedecen o no, incluso cuando estas decisiones se puedan ver influenciadas por los discursos de las figuras de autoridad sobre la dicotomía del bien y el mal, resultando en obedecer a las cosas que representan algo bueno para sí mismo y desobedecer a lo que es considerado malo o perjudicial, aún con esto, el solo acto de preguntarse si hacer o no algo, abre una posibilidad a las resistencias bajo la consideración de los marcos interpretativos de las personas.

“No siempre hay que hacer caso, a lo bueno sí como vaya a estudiar para que sea alguien en la vida. Si a mí me dicen que haga algo malo yo no lo voy a hacer, uno es obediente en lo bueno y no en lo malo”.

(Lina, 57 años. Sesión 10, definiendo conceptos. Mayo 7 de 2023).

“Para decidir, sea que le estén diciendo cosas a uno un adulto o un niño, más allá de la obediencia ciega se necesita de conciencia y poder escucharse”.

(Arnulfo, 60 años. Sesión 4, cine foro. Marzo 26 de 2023).

Estas consideraciones sobre la obediencia conllevan también una valoración sobre las situaciones en las que interviene la conciencia para poder reconocer que algo fue o está siendo injusto, capacidad de las infancias que revela, a su vez, una posibilidad de resistencia que parte de lo que Montero (2006) nombraría como el poder de quien siente la desigualdad, pues se dan unos intercambios en los que la percepción de injusticia da paso al dinamismo de las relaciones de poder. Entre las experiencias de la comunidad sobre este asunto, aparecen relatos de situaciones de la vida cotidiana en la que los niños y niñas identifican injusticias con relación a actos de los cuales los responsabilizaron cuando fueron cometidos por sus pares o, principalmente, hermanos menores, dando cuenta de las múltiples posibilidades que se presentan en estas relaciones y que ejemplifican la posibilidad innata de conflictos, desacuerdos, intenciones particulares, como en cualquier otra relación humana, situaciones que logran desromantizar las relaciones entre los niños y las niñas frente a aquellas ideas preconcebidas sobre inocencia pura, pues también son capaces de culpar a otros de los actos propios para evitar el castigo.

Por otro lado, este reconocimiento de las situaciones de injusticia no se presenta únicamente entre niños y niñas sino que aparece también en las relaciones que las infancias establecen con las culturas adultas, en donde ciertas miradas clásicas que recaían, y recaen, sobre los niños y las niñas, impedían considerar con validez sus argumentos, tanto así que las reacciones ejercidas sobre ellos ni siquiera pasaban por un proceso de verificación y se sustentaban en meras suposiciones con lecturas superficiales de los hechos, como puede leerse en la narrativa de una de las mujeres de la comunidad que fue golpeada por su madre solamente por escuchar el juego simbólico de su hija.

“Me gustaría cambiar cuando me pegaban las pelas... Una vez me pegaron por algo injusto, en una ocasión estaba... mi mamá tenía un sembradito, y yo estaba jugando pero con las hierbitas hierbitas, y dije yo: “estas son unas colesitas, que no sé qué, que estábamos haciendo una comida con las colesitas”, y ella me pegó porque yo estaba cogiéndole las coles y yo no le estaba cogiendo las coles, estaba cogiendo hierbitas”.

(Alma, 57 años. Sesión 7, asamblea secreta. Abril 16 de 2023).

Este reconocimiento por las injusticias que les hubiera gustado cambiar en sus infancias, resaltan modos de resistencia que se sustentan en las valoraciones que desde el propio juicio se hacen a una determinada acción para decidir si se quiere realizar o no, en vía de la capacidad de agencia para la toma de decisiones. Entre las experiencias de la comunidad, relacionadas con este tipo de valoraciones que reconocen la voluntad propia del sujeto, surgen narraciones sobre unos modos particulares de obedecer que responden a reglas propias, autoimpuestas, influenciadas en mayor o menor medida por los discursos socialmente aceptados. Además, se manifiesta la intención de ser uno mismo bajo el apoyo propio, siguiendo aquello que se quiere hacer a modo de convicción, que son aquellas certezas con la propia vida que representan en sí mismas modos de resistir y que significan para las personas una búsqueda por la libertad en acciones encaminadas al cumplimiento de los propios deseos, incluso cuando estas acciones se contraponen a lo demandado por otros. Así mismo, se evidencia el deseo de las personas de la comunidad por expresar o plasmar dichas resistencias para que sean reconocidas por otros y otras.

Figura 9*Sesión 4, cine foro. Marzo 26 de 2023*

Las significaciones que las personas plasmaron en este cartel dan cuenta de una agencia de los hechos donde decidieron hacer algo para sí mismos frente a determinados sucesos, resultando en los indicios de reflexiones que develan una subjetividad en construcción y que puede devenir en rupturas con las demandas del entorno, incluso con lo que se considera la voluntad divina. Las resistencias que se presentan aquí se manifiestan en forma de decisiones propias que distan de lo impuesto o esperado por otros, principalmente familiares, con experiencias de sobreprotección, estereotipos de género relacionados con el deporte, demandas de estudios y carreras universitarias, entre otros.

“Puse esto porque de niña mi abuela siempre quiso que mi hermanita y yo fuéramos diferentes, nos echaba cosas en el pelo para ser lisas, cosas en la piel para ser blancas, nos juzgaba también mucho nuestra contextura física, desde muy chiquita yo pensaba que uno no está obligado a querer a la familia y yo rompí mucho el vínculo con mi abuela por no haberme querido como soy”.

(Tania, 22 años. Sesión 4, cine foro. Marzo 26 de 2023).

Encontramos en estas voces, desde la lectura de Meirieu (2004), infancias que se resisten a lo heredado, a las disposiciones que el contexto particular deja para ellos y ellas. En estas formas

de resistencia las infancias logran imaginar y construir lo que se podría llegar a ser, realizando una ruptura con los deseos externos y tomando decisiones sobre su propia vida según sus intereses, en este sentido, las resistencias generan las tensiones necesarias que les brindan a los sujetos una posibilidad para ser y expresar su identidad.

Figura 10

Antonio, 6 años. Sesión 10, definiendo conceptos. Mayo 7 de 2023



I: ¿Para ustedes qué es la resistencia?

- “Para mí la resistencia es vivir”.

- “Resistencia es fuerte, persistente, capaz, perseverante y duradero. Resistir a algo que crees que es difícil para ti pero lo resistes con paciencia”.

(Brian y Lina, 9 y 57 años respectivamente. Sesión 10, definiendo conceptos. Mayo 7 de 2023).

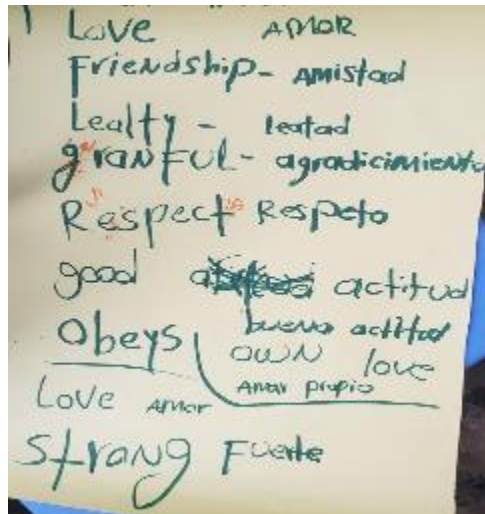
"Para mí la resistencia es... amor, voy a poner eso en mi paloma mensajera para que todos lo vean".

(Lauren, 10 años. Sesión 11, origami. Mayo 21 de 2023).

De este modo, las personas otorgaron una definición a la resistencia, lo que, siguiendo a Restrepo (2019), habla de sujetos capaces de significar un concepto, una interpretación atribuida por el narrador, es así como surgieron concepciones como persistir, vivir, fuerte, aguante, perseverancia, capaz, duradero, defensa, oponerse, valentía, desobediencia, amor, amistad, lealtad, agradecimiento, respeto, buena actitud, amor propio y el dibujo de un arcoíris. Cada una de estas definiciones tiene relación directa con la carga experiencial que los sujetos, en su particularidad, han tenido con las resistencias para significarlas de una determinada manera, pues todos y todas, sin importar la edad, alzaron la mano con la pregunta de si sienten que alguna vez han sido resistentes.

Figura 11

William, 33 años. Sesión 4, cine foro. Marzo 26 de 2023



“Resistencia es el aguante, la perseverancia, yo fui así cuando... como cuando la muerte de mi hijo, hace veintitantos años en este barrio y acá estamos... Fui valiente por quedarme, aquí mataron a mi hijo, tenía 17 años, y me amenazaron. Debía salir corriendo pero me quedé, todavía estamos aquí, encomendándome mucho a Dios”.

(Alma, 57 años. Sesiones 4 y 10, cine foro y definición de conceptos. Marzo 26 y mayo 7 de 2023).

Todas estas ideas, ancladas a lo que han tenido que vivir, dan paso a la pregunta por cómo y a qué se resisten las personas de la comunidad, desde donde surgen experiencias como permanecer en el barrio y rezar ante las amenazas, tomar decisiones y valoraciones del propio juicio frente a la sobreprotección familiar y los ideales que recaen sobre sí, practicar un deporte como el judo siendo mujer ante los estereotipos de género, huir de las clases escolares y esconder los exámenes, negarse a lo que no les gusta, intentar dialogar pese a las miradas clásicas que recaen sobre la infancia, el reconocimiento y las acciones que se toman frente a las situaciones consideradas injustas, descansar pese a las dinámicas de producción de este sistema, resistirse escuchando, jugando al fútbol, pensando o escribiendo. Todo esto supone historias de vida que, en su día a día, generan microresistencias de la cotidianidad, como lo retoma Abal (2007), en donde se pueden producir rupturas y tensiones para encarnar una resistencia donde se encuentra, además, la valentía del cuidado de sí que, en ocasiones, supone también renuncias.

I: ¿Y entonces ustedes se cansaron de eso?

- “Sí, ya yo a lo último me revelé y les dije, más que todo me pegaba era mi hermano. La última pela que me pegó fue con la guadua delgadita (...) y le dije yo “hasta aquí me pegó, me voy de la casa”, tenía 15 años y me fui”.

I: ¿Y él que hizo?

- “Nada, mi hermano creyó que era mentiras y como vivíamos en el campo y él me pegó, yo le dije que yo ya tenía quince años y que hasta los 15 me dejaba pegar, entonces me pegó y yo me fui. Me acuerdo que ese día me mandaron a llevarle leche a mi hermana, era lejos, como a hora y media por un monte, y teníamos que volver a bajar en la tarde, yo me fui y mi hermanita se fue detrás de mí. Hice el recorrido más duro de la vida: subí hasta arriba de la montaña, pero no alcancé a llegar hasta la casa de mi hermana (...), me desvié y mi hermanita me decía “¿para dónde va?” y yo “me voy, porque yo le dije que hasta los 15 me pegaban y ya no más” y ella “no, no se vaya” y se arrastraba pegada de mí para que no me vaya (...) y entonces ella se fue conmigo porque no quiso quedarse, nos fuimos para el pueblo y amanecimos donde una tía de ella en la central del pueblo”.

(Olivia, 45 años. Sesión 2, secretos. Marzo 12 de 2023).

Con lo anterior, evidenciamos que la mayoría de las significaciones reconocidas por la comunidad como formas de resistencia en su infancia se encuentran, al igual que en la obediencia, íntimamente ligadas a experiencias de maltrato, logrando identificar aquellos actos que les violentan con golpes, castigos, figuras de autoridad y objetos como el martillo, ladrillo, “perrero”, el forro del machete, la correa, el lazo, los cables y palos, frente a los cuales los sujetos se resisten rezando, corriendo hacia un lugar que consideran más seguro, escapando de sus hermanos y padrastros, durmiendo para que se olviden del castigo, esquivando las palizas o contestando.

- “Yo me resisto al ladrillo porque mi mamá de pequeño me pegaba con un ladrillo en el pie. Me hizo una cortada acá que me dejó sólo la cicatriz. (...) pero bueno, yo me resisto pidiéndole a Dios que no me peguen tanto, entonces como le pido a Dios, Jesús me ayuda”.

- “A mí de pequeñito mi mamá me cogía con el forro del machete y me daba como seis veces, ay Dios mío yo salía corriendo y le ponía seguro al baño. (...) también cuando mi abuelito nos pegaba con un cable o con un palo. Nos pegaba porque mi hermano era muy cansón por las noches, cogía un cable o un palo de afuera (...) yo saltaba al cable, lo esquivaba, pero con el palo no.

(Yomar y Henry, 6 y 10 años respectivamente. Sesión 5, cartografías. Abril 2 de 2023).

Además, cuando se trata de agresiones hacia otros, algunos niños y niñas resisten tapándose los ojos, volteándose o poniendo por delante su propio cuerpo para proteger a sus hermanos.

“Un día mi hermano me defendió de que mi mamá me pegara porque un día me tocó quedarme encerrada porque me había portado muy mal en la escuela. (...) en ese entonces estaba mi padrastro y mi hermano se hizo detrás de él pa’ que no me pegaran porque ya habían sacado la correa y mi hermano me dijo “póngase detrás de mí” entonces me puse detrás de él y entonces no nos pegaron a ninguno de los dos y yo le dije que gracias. Y un día yo lo defendí a él que mi mamá le iba a pegar”.

(Mariana, 7 años. Sesión 12 entrevistas. Mayo 28 de 2023).

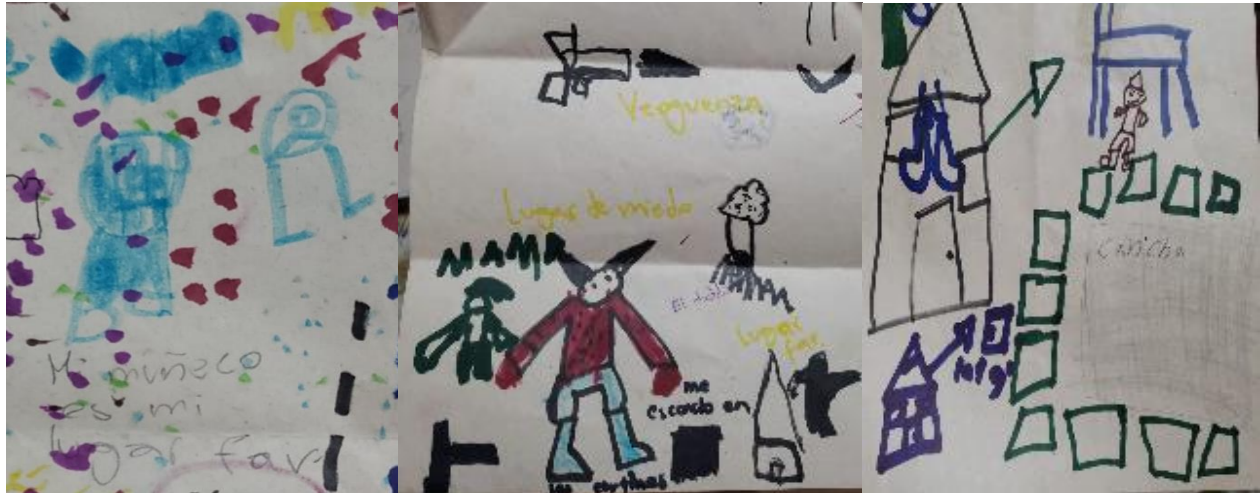
Con todo lo anterior, se presentan resistencias que generan dinamismos en las relaciones de poder para intercambiar posiciones según la situación, haciendo del otro un lugar seguro. En este sentido, no solo se presentan cuerpos en resistencia como un lugar de enunciación sino que entre las voces de la comunidad se vislumbran espacios físicos que acogen sus modos de resistir, siendo estos el baño, la cancha, el parque, el morro, un rastrojo, la laguna, la habitación, debajo de la cama, las cobijas o las sábanas y detrás de las cortinas, como también se presentan objetos físicos que acompañan las formas de resistencia y constituyen en sí mismos un lugar favorito, como fue el caso de los muñecos. Todos estos elementos, como parte del mundo oculto de las infancias, se recogen en las palabras de Van Manen, M. & Levering, B. (1999) cuando mencionan que “el secreto alcanza a casi todos los aspectos de nuestro mundo. Vivimos el secreto en los objetos que nos rodean, en cosas conocidas y extrañas, especialmente en nuestros encuentros con el ser de otros” (p. 51).

“Yo cuando quiero ser desobediente me vuelo de la casa y que me construyan otra, construirla donde no haya más casas. Me meto debajo de la cama y me cubro con todo lo que encuentro. (...) para mí, mi lugar es escondido debajo de la cama”.

(Yomar, 6 años. Sesión 5, cartografías. Abril 2 de 2023).

Figura 12

Daniela, Yomar y Henry, 5, 6 y 10 años respectivamente. Sesión 5, cartografías. Abril 2 de 2023



En todas estas formas y espacios de resistencia aparece también un lugar para las emociones y los sentimientos, presentes tanto en la obediencia como en los modos de resistir de las personas, expresadas por medio de la paciencia, la vergüenza, la alegría, la risa, el enojo o el amor ante las situaciones límites de la vida, así como el uso del lenguaje a través de la ironía y el humor para ridiculizar a las figuras de poder como un modo de cuestionar las posiciones de autoridad, otorgando determinadas palabras y etiquetas construidas dentro de las culturas infantiles. Así mismo, hay quienes resisten fingiendo emociones y “haciendo como si...”, para evitar que los golpes sean más fuertes y generar en la figura de obediencia una falsa sensación de conformidad con las acciones realizadas.

“A nosotros nos pegan y nosotros nos hacemos que estamos llorando y nos vamos para la pieza y no podemos parar de reír”.

(Manuela, 11 años. Sesión 2, secretos. Marzo 12 de 2023).

Por otro lado, en términos de la dimensión emocional de las resistencias, aparece también la contención de impulsos ante las caídas, el dolor, los intentos de suicidio, las ganas de golpear a quien les molesta y el llanto cuando se piensa que no es merecido.

“Cuando estaba pequeño me resistía mucho a llorar, porque me parecía que cuando me pegaban o me castigaban me parecía a veces muy injusto, entonces me parecía que no lo merecían, no merecían verme llorar, entonces mi mamá me pegaba y me pegaba y me pegaba y yo me aguantaba lo que más podía para no llorar”.

(Federico, 40 años. Sesión 7, asamblea secreta. Abril 16 de 2023).

Vemos aquí modos de resistir que se manifiestan conteniendo el llanto, asimismo, hay quienes, por el contrario, resisten llorando, o quienes son lugar de ambas resistencias, en una ambivalencia en la que pueden coexistir, como es el caso de los niños que se resisten a golpear a otro, pero también asumen como forma de resistencia llevar a cabo este mismo acto. Estos modos, tan distintos entre sí, delatan la particularidad de los sujetos, pues cada uno resiste a sus maneras, que por muy opuestas que sean unas de otras, no representan una contradicción o incoherencia considerando el carácter flexible y dinámico de la resistencia.

- “Yo no me resistía porque mi mamá me pegaba, yo no tuve niñez, la niñez mía fue haciendo oficio en la casa, desde los 7 años; y cuando yo me quería ir con las compañeras del colegio a hacer tareas y eso ella no me dejaba ir, que porque íbamos era a jugar entonces ella a mí nunca me dio permiso de salir de la casa sino de la casa al colegio y del colegio a la casa. Entonces que ella le dijera a uno “no se va para tal parte” y que uno se iba a ir entonces ella le pegaba, entonces uno más bien no hacía la fuerza para irse y entonces me encerraba en la pieza o en la cocina”.

I: ¿Y nunca se llegó a escapar?

- “No porque ella me pegaba con lo que se encontrara (...) porque ella lo mantenía a uno amenazado; ella decía que si uno se iba de la casa ella le echaba la policía, entonces yo fui muy obediente, yo no salía de la casa (...) me acuerdo que dos veces me dejó ir a la casa de ellas (dos amigas) pero la mamá de ella tuvo que ir a rogarle a mi mamá y comprar unas cartulinas y mostrarle unas cartulinas porque íbamos a hacer algo para el colegio. Ahí fue cuando me dejó ir y le dijo (a la mamá de las niñas) “yo le pregunto a sus hermanos y si me doy cuenta que estaban jugando, ya ella sabe cómo arreglo con ella”, entonces ella les dijo

que no le fueran a decir nada porque yo me mantenía encerrada, y nos íbamos era para arriba a bañarnos. (...) fue chévere porque para mí era muy rico irse a bañar con las amigas”.

I: ¿A qué edad te fuiste de la casa?

- “A los 16 años me fui porque mi padrastro dijo que cuando él me viera hablando con algún muchacho me iba a dar una planera, me iba a pegar con un machete, entonces yo me fui. Yo me fui para Bajirá a buscar a mi abuelo, yo no lo encontré entonces me puse a trabajar cocinando; ya como al año me fui a vivir con un muchacho”.

(Amalia, 54 años. Sesión 5, cartografías. Abril 2 de 2023).

En esta narración se presentan lecturas anacrónicas de la propia vida en donde no se reconoce la resistencia, sin embargo, en su historia y en otras experiencias se han presentado microresistencias desde las cuales pudo apropiarse para tomar la decisión de irse, como lo fue el baño con sus amigas en medio de la vigilancia y las amenazas. En este sentido, la ambivalencia va a ser una constante a lo largo de los resultados de este trabajo, pues el sujeto puede hablar de una obediencia absoluta en medio de acciones que pueden significar resistencias, tratándose de una categoría aún difícil de asimilar, tanto que en uno de los encuentros los niños y niñas manifestaron nunca haber sido desobedientes; y entre las voces se encuentran múltiples experiencias de este tipo, en donde, por ejemplo, se utilizan amenazas para buscar que alguien actúe de determinada manera, pero cuando la amenaza no funciona, la misma persona que buscaba obediencia, desobedece a su propio mandato al no hacer cumplir su amenaza, como es el caso de la madre que dice que no ayudará a su hijo si se cae luego de decirle que no se subiera a un árbol, pero termina ayudándole aunque éste le haya desobedecido.

Con todo esto, vuelve a aparecer la obediencia como ese establecimiento histórico-social del deber ser, haciendo que, incluso en personas que han generado continuamente resistencias en la cotidianidad de sus vidas, sigan reproduciendo discursos de obediencia desde las interpretaciones que han hecho de su existencia, en donde los espacios para reivindicar los modos en los que se ha resistido en la infancia tienden a ser muy pocos, casi nulos, por el miedo a formar niños y niñas desobedientes. Sin embargo, las resistencias pueden hacerse manifiestas incluso sin ser reconocidas como tal y se reinterpretan con el tiempo, haciendo que algunas personas puedan agradecer haber decidido desobedecer en determinados momentos de sus vidas, al generar rupturas con las

prohibiciones y órdenes injustificadas en una forma de apoyarse a sí mismo en el sentimiento de poder lograr algo que le hace feliz. Al respecto, Butler (2021) dirá que “La emergencia de la facultad crítica, de la crítica en sí, está vinculada con la conflictiva y preciada relación de solidaridad, en la que nuestros «sentimientos» navegan por la ambivalencia que los constituye” (pp. 233-234).

“Hubo también un momento en el que desobedecí y me sentí bien. Antes yo decía “quesque”, “haiga”, “dentre”, yo no sabía ni siquiera escribir. Cuando yo empecé a leer y a capacitarme en las tardes, había un amigo que me decía “vos nunca vas a aprender, no vas a salir adelante”, yo eso negativo lo tomaba como bueno, me hubiese podido tirar al suelo y acabarme, pero yo desobedecí a ese sentimiento, la primera vez que desobedecí a un sentimiento, ese sentimiento de ira, de rabia, de querer agredirlo, yo lo mire con sabiduría y respeto porque me estaba enseñando algo, que debo desobedecer al sentimiento de que no soy capaz”.

(William, 33 años. Sesión 12, entrevistas. Mayo 28 de 2023).

Alrededor de estos modos de desobedecer y resignificar sus resistencias, por ejemplo, desde el aprendizaje, los sujetos se han permitido a sí mismos generar rupturas con los límites y las prohibiciones impuestas, por medio de secretos y mentiras para protegerse de situaciones y sentimientos como la soledad en las resistencias que representan aquellos espacios ocultos de las infancias, las experiencias de hacer algo a escondidas y sin que nadie vea, pues como lo resaltan Van Manen, M. & Levering, B. (1999), el secreto se aprende culturalmente como experiencia humana habitual y es característico de la experiencia de la infancia, ejemplo de esto se encuentra en la narración de las niñas que se permiten jugar con sus muñecas utilizando técnicas de motricidad fina para abrir las cajas a escondidas o quienes abrían la puerta a los perros callejeros para sentir algo de compañía.

“A mí por ejemplo no me dejaban abrirle la puerta a nadie y a nada, pero como yo me sentía muy sola en la casa yo metía perritos de la calle, los metía a la casa a escondidas para que

me hicieran compañía y los sacaba antes de que mi mamá llegara del trabajo en la noche. Creo que de ahí un poco el amor que fui desarrollando por la compañía de los perros”.
(Tania, 22 años. Sesión 7, asamblea secreta. Abril 16 de 2023).

Figura 13

Manuela, 11 años. Sesión 2, secretos. Marzo 12 de 2023. Álbum de Bello Oriente. Año 2003



Estas acciones no solo representan un vínculo entre las infancias y sus modos de resistir con relación a los animales, presente en múltiples narraciones de los niños y niñas de la comunidad, sino que simboliza secretos que involucran a otros al guardarlos en conjunto. Estos modos de resistir desde el colegaje generan una disposición en red que suma a otros, de esta manera la comunidad narra experiencias en las que resisten al contarle a alguien lo que sucede o la complicidad que se puede generar entre otros miembros de la familia en una resistencia mutua frente a una figura de obediencia.

“Yo cuando era pequeña, mi papá era de esos papis bastante maltratadores y estrictos al límite. Una oportunidad en que me castigaron y para que yo no saliera porque todos nos reuníamos con mi mamá a ver un programa (...) me encerró en el cuarto y le puso corriente a la puerta para que yo no saliera, y vino mi mamá, cogía con un palo de escoba, levantaba la lata y yo salía por un huequito, veía el programa y yo salía otra vez a la hora y no pasó nada. Era un secreto que teníamos mis hermanos, mi mamá y yo”.

(Karen, 36 años. Sesión 2, secretos. Marzo 12 de 2023).

Esta experiencia de sumar a otros se hizo manifiesta también en los mensajes de resistencia que la comunidad escribió como apoyo para las situaciones que enfrentan sus seres queridos, así como mensajes para sí mismos referidos a aquello que querían lograr. Entre tanto, las personas hicieron de las alternativas una posibilidad para ser algo distinto a lo que han vivido, resistir haciendo presencia ante una vida marcada por las ausencias, aprender un segundo idioma en la cárcel frente al camino de la delincuencia, el sicariato y las drogas, generar proyectos alimentarios de siembra ante las condiciones sociales y económicas, proyectarse para romper con patrones hereditarios, cargas identitarias y roles familiares enseñados, lo que en palabras de Sloterdijk (2015) se entiende como salida del hiato, las rupturas que se realizan con las cargas de su entorno de origen, eligiendo ser algo diferente a lo que se espera o a lo enseñado. En todas estas formas de resistencia se manifiestan personas que toman decisiones para permitirse hacer algo de sí.

I: ¿Que escribieron en sus cartas para la cápsula del tiempo?

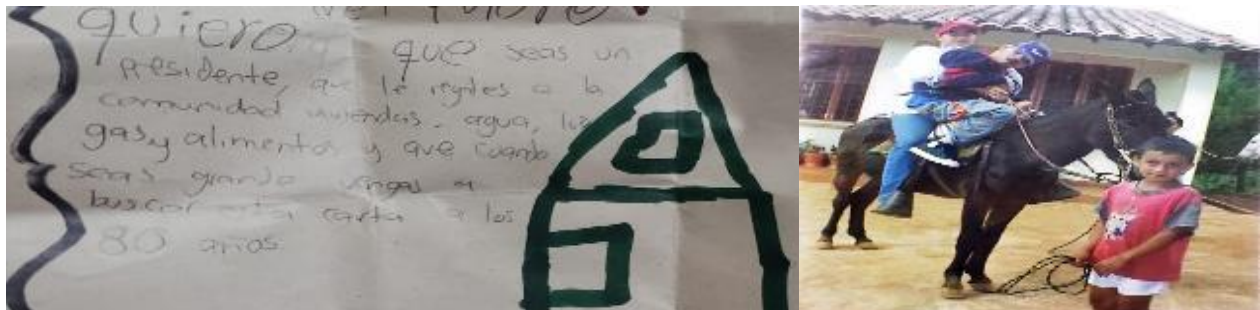
- “Regresaré por esta carta, estoy seguro. Esta carta es porque estoy orgulloso de mí mismo y porque sé que estaré aquí”.

(William, 33 años. Sesión 12, entrevistas. Mayo 28 de 2023).

Estas proyecciones también implican mirar el pasado con ojos del presente en un anacronismo que reconoce aquellas situaciones a las que les hubiese gustado resistir, un reconocimiento por aquello que no fue, pero pudo haber sido, lo que, en Ruiz, A. & Prada, M. (2012), entendemos como la constitución de sujetos de posibilidad en las múltiples resistencias que convocan en sí mismos y en los demás; y que son mucho más que aquello que les pasó.

Figura 14

Henry, 10 años. Sesión 8, cápsula del tiempo. Abril 23 de 2023. Álbum de Bello Oriente. Año 1998



El devenir histórico, visible en ambos registros fotográficos, muestra cómo Bello Oriente del 98 permanecía en movimiento y articulación, resistiendo en alternativas que buscaban construir una vida digna en un camino por la toma de decisiones, lo que nombraban como la “poliética, una posibilidad de decidir para construir nuestra propia historia con mayor autonomía” (Arnulfo, 2023). Del mismo modo, Bello Oriente de 2023 sigue construyendo alternativas en modos de resistir como aquellos que aprenden, juegan, escuchan, respetan, reconocen y se pueden concebir a sí mismos como un lugar seguro bajo las razones que constituyen un horizonte de sentido para sí en términos de lo que quieren y esperan para su propia vida, gestando un accionar que, así mismo, pueda reconocer otras posibilidades, otras miradas sobre las infancias distintas a las que pudieron recaer sobre sí.

8.3 Mirarse a través de las infancias

Al respecto del concepto de infancia, encontramos que dentro de la comunidad los sujetos tienen distintas nociones, dentro de las cuales está la mirada clásica cercana al ámbito religioso del niño inocente y puro que necesita direccionamiento permanente, un sujeto en desconocimiento; sobre esto, un niño de la comunidad dijo:

“Infancia es no conocer casi nada”.

(Juan, 14 años. Sesión 10, definiendo conceptos. Mayo 7 de 2023).

En este caso en particular, observando al niño y sus acciones, notamos que en muchas ocasiones hay una ambivalencia dentro del discurso y las acciones de los niños y las niñas; es decir, él expresa que los niños y las niñas no saben nada, sin embargo vimos cómo ayuda a su hermana menor en las actividades de los talleres, con sus tareas de la escuela y también en las tareas del hogar, por lo que sus palabras no coinciden con sus acciones, por ende podríamos inferir que el discurso es aprendido y no ha sido confrontado con sus experiencias de vida, que hablan de una infancia diferente. Esta misma situación ocurre con más niños de la comunidad y en aspectos como la poca confianza en su poder de participación, resistencia, decisión y acción, su autonomía y su posibilidad de construir culturas infantiles.

Encontramos también una mirada desde el discurso de roles de género en el cual los niños y niñas identificaban formas de ser y estar en el mundo muy diferentes para cada uno de ellos; desde la forma de vestir, los juguetes, los juegos en los que pueden participar y las expresiones que pueden utilizar, esto nos habla de la reproducción de los roles de género que existen en la sociedad y que los niños y niñas comienzan a interiorizar a partir del juego y la interacción con sus pares y los otros. Hallamos una idea más amplia de la infancia como el tiempo de exploración y descubrimiento del mundo. Para los participantes, este concepto, en algunos casos, estuvo relacionado con una temporalidad particular, una etapa, es decir, un grupo etario específico que cambiaba para cada uno de ellos. Estas ideas de infancia se configuran a partir de discursos socialmente aceptados y difundidos, discursos religiosos y experiencias personales, que dan cuenta de una configuración del sujeto y de su propia infancia; estas experiencias particulares son diversas, sin embargo, dentro de los participantes de la investigación encontramos algunos puntos de convergencia.

Hallamos que la mayoría de los adultos vivieron el desplazamiento forzado por el conflicto armado del país, y su asentamiento en la zona fue por búsqueda de mejores oportunidades y calidad de vida; cuando les preguntamos por su infancia, algunos hablaban desde contextos rurales, donde el juego se hacía presente en algunas de sus experiencias, juegos de roles, juegos de movimiento y persecución, juegos con materiales como madera, barro, tierra, costales, juegos con animales domésticos, entre otros que podemos ver en las siguientes imágenes:

Figura 15

Niños y niñas de Teofanía bañando a Simón, un perro de la comunidad. Juego La vara de premio. Álbum de Bello Oriente. Año 2000



Al igual que los adultos, algunos niños y niñas participantes también se desplazaron de otras regiones del país a causa del conflicto armado, otros y otras nacieron en Bello Oriente; este factor juega un papel muy importante en la configuración de su infancia ya que la mayoría de los niños y niñas que nacieron en otro territorio manifestaron ideas y recuerdos de ese otro lugar que, para ellos, encierra nostalgia y deseo. En los espacios de conversación relataban costumbres, prácticas y juegos muy propios de esos lugares, presentando contrastes y similitudes entre las prácticas y costumbres de su nuevo hogar, Bello Oriente; algunas de las voces son las siguientes:

“Salíamos en caballo en la vereda Las Arañas, era mejor allá en Ituango porque podíamos coger mangos... era mejor allá porque teníamos animales y todo, cuando uno iba a salir por allá no necesitaba nada, en cambio aquí todo es pagando, por allá no”.

“Lo que más me gusta de vivir acá es que no hay patos que me tienen la rabia...”.

(Manuela y Lauren, 11 y 10 años respectivamente. Sesión 1, hilorama. Marzo 5 de 2023).

Dentro de esta diversidad de ideas, hallamos recuerdos y experiencias de vida de algunos de los participantes que hablan de otras infancias como la infancia trabajadora; algunos niños y niñas de la comunidad debían trabajar para aportar al hogar, como es el caso de William quien nos dice:

“De chiquito yo peleaba con mi mamá, y trabajar, trabajé en la minorista desde los 8 años como hasta los 14 años, porque no teníamos padre.”

(William, 33 años. Sesión 4, cine foro. Marzo 26 de 2023).

También, niñas que asistían a los talleres llevaban alimentos para vender o, en ocasiones, no llegaban a los encuentros porque debían caminar por el sector vendiendo gelatinas u otras cosas. Estas situaciones, podemos decir, obedecen a dificultades económicas que se derivan de las desigualdades sociales ya que, elementos como el desplazamiento forzado, la muerte o abandono de uno de los cuidadores, pueden desequilibrar el círculo familiar y generar dificultades tanto económicas como sociales y afectivas, es por ello que estos niños y niñas se ven obligados a desistir de espacios de ocio, socialización y aprendizaje para recorrer las calles en búsqueda del dinero necesario para suplir necesidades básicas como la alimentación.

En términos de lo afectivo, nos encontramos además con infancias heridas, niños, niñas y adultos que han vivido experiencias de infancia que les han sobrepasado ya que no contaban con las herramientas psíquicas para hacerles frente; algunas de las voces que impactaron en esta dimensión fueron las de Yomar y Marcela, quienes nos dijeron:

“Los adultos a veces le rompen el corazón a los niños (...) un día mi padrastro, el papá de mi hermano casi me pega un cigarro prendido en el pie, eso me rompió el corazón porque me dio miedo”.

(Yomar, 6 años. Sesión 5, cartografía. Abril 2 de 2023).

“Mi infancia fue muy triste, yo digo que mi mamá a mí nunca me ha querido... Mi niñez fue muy triste”.

(Marcela, 38 años. Sesión 3, conversación. Marzo 19 de 2023).

Situaciones de violencia como la anterior se viven frecuentemente dentro de la comunidad, esto, pensamos que es resultado de pocas oportunidades para el acceso a la educación y a la preparación para la crianza ya que, las obligaciones de los cuidadores son tantas al tener que buscar formas de suplir las necesidades básicas, que su motivación y responsabilidad para con el cuidado y la crianza de los niños y niñas queda relegado, dejando así que prácticas como el maltrato físico y psicológico hacia los niños y niñas cobren validez y sean aceptadas socialmente en respuesta a un cuidador cansado, desmotivado y preocupado por su supervivencia y la de los niños y niñas a su cargo. Un caso claro de esta problemática es el de Marcela, ella también nos mencionó:

“Yo amanecí tan aburrida hoy, que cogí un veneno de mata ratas y iba a tomar (...) y yo vi el tarrito allá cuando intente, medio probé cuando yo ahí mismo, yo que tengo dos niños, que van hacer ellos si me muero, cuando este que si me consuela me dice “De alguna manera salimos, deje de llorar” y yo me largue a llorar y me acordé que yo soy lo único que ellos tienen”.

(Marcela, 38 años. Sesión 3, conversación. Marzo 19 de 2023).

Podemos decir entonces, que algunos recuerdos de infancia aparecen con heridas, matices de nostalgia con emociones aún muy latentes en el cuerpo; sobre este asunto, Vignale (2009) retoma los aportes de Benjamín para referirse a una infancia marcada por experiencias e imágenes a veces difíciles de verbalizar en donde los recuerdos pueden movilizar todo tipo de emociones. Estas experiencias, en el caso de esta comunidad, también han estado relacionadas al conflicto armado y los roles posibles que pueden adquirir los niños y las niñas en estos contextos, como es el caso de Olivia, quien nos decía:

“Y uno como niño es muy ocioso, yo buscaba a esa gente del monte para que me llevara y no me llevaron, y yo varias veces iba a los campamentos y les decía “yo quiero ingresar con ustedes” y no me dejaban. Y ya teniendo 15 años... Entonces yo los busqué y me dijeron “no, y menos si está peleada con su hermano, no la llevamos”.

(Olivia, 45 años. Sesión 2, secretos. Marzo 12 de 2023).

En contraste a estas experiencias de infancia, hallamos otras que ofrecieron más posibilidades a los niños y las niñas de configurar su subjetividad con el otro y lo otro, un ejemplo de ellas fue la infancia de Arnulfo, el gestor de la comunidad quien, desde pequeño, tuvo la posibilidad de asistir y participar en espacios de discusión barriales como es la junta de acción comunal, y generar procesos en conjunto con su familia para el mejoramiento de la calidad de vida en su barrio; en uno de los encuentros nos comentó:

“Desde los 5 años o hasta desde antes yo me interesaba por lo comunitario, yo me crié prácticamente en la junta de acción comunal del barrio, en Envigado. Yo me acuerdo que salía del colegio y llegaba a la casa casi a media noche porque iba era a apoyar procesos con la comunidad, compartiendo con la gente. Mi abuela siempre me inculcó mucho eso, ella siempre me decía que ayudara sin pedir nada a cambio porque cuando uno pide algo a cambio por lo que se está haciendo, hay algo muy importante que uno se está perdiendo”.

(Arnulfo, 60 años. Sesión 7, asamblea secreta. Abril 16 de 2023).

A partir de allí se movilizó a otros lugares en el Valle de Aburrá, donde impulsó propuestas de economía circular y organización comunitaria; como habitante de calle realizó asambleas con

los niños y niñas, entre muchas otras experiencias que finalmente lo llevaron a Bello Oriente, donde se asentó y empezó a construir con los demás habitantes un tejido social que los incluye a todos desde la discusión y el trabajo. Estas experiencias previas le posibilitaron reflexionar desde su propia infancia y tener otra mirada del contexto y de lo social, y le movilizaron en el deseo de ofrecer espacios similares a más niños y niñas, lo que ha permitido transformar las ideas de muchas de las personas en Bello Oriente donde, si bien, como lo mencionamos anteriormente, hay muchas ambivalencias en el discurso y el accionar, también hay una idea general de la pertenencia de la tierra y los espacios que ha posibilitado a Bello Oriente avanzar en términos de organización barrial y participación comunitaria, dando a las infancias el lugar que les pertenece dentro de la construcción de las sociedades, donde pueden gestarse otras formas de ser y estar de las infancias, otros mundos posibles.

Al respecto de las situaciones y experiencias de vida que mencionamos anteriormente, de ellas surgieron conversaciones en las cuales se generaban demandas hacia la sociedad, los adultos y los demás niños y niñas y reflexiones frente a lo vivido en respuesta a esas situaciones que llegaron a sobrepasarles en sus infancias, algunas de ellas son:

“Quisiera que las familias se junten”.

“Quisiera que los hombres no se emborrachen y le peguen a las mujeres”.

(Yomar y Hellen, 6 y 10 años respectivamente. Sesión 7, asamblea secreta. Abril 16 de 2023).

“Nunca tuve relaciones negativas con los adultos, sobre todo con una figura masculina porque nunca tuve un padre. Yo creo que fue por eso que empecé mi vida delictiva, buscando esa figura paterna, encajar en algún lugar porque me sentía perdido”.

(William, 33 años. Sesión 12, entrevista. Mayo 28 de 2023).

Estas demandas y reflexiones, en la mayoría de los casos, iban dirigidas hacia los adultos o, particularmente en la última voz mencionada, partían de una reflexión del adulto sobre su propia infancia. En la medida que se gestaban estas discusiones, surgían luces del concepto de adulto que se encontraba en la comunidad, el cual va ligado a una diferencia física, económica y comportamental, como la estatura, los objetos que utilizan (lentes, bastón, etc.), su dinero, sus

actividades como el trabajo y su capacidad de tener hijos; podría decirse entonces que el ser adulto tiene varios requisitos y actividades, en este momento de la historia, muy propias, como el trabajo.

8.4 El juego y la música, canales intergeneracionales de sentidos y experiencias

A partir de lo encontrado en la comunidad, podemos decir que muchas personas consideraron el juego como una actividad propia de los niños y niñas, relacionándolo con su naturalidad, condiciones físicas y su tiempo libre, mientras que se ubican a los adultos principalmente a actividades laborales. Sin embargo, también se observa una variación en la percepción del juego en adultos, ya que aquellos niños y niñas que han compartido espacios de juego con padres o cuidadores pueden conectar esta actividad con la vida adulta, mientras que otros que la consideran exclusiva de la niñez, argumentan que sus padres o cuidadores no juegan con ellos, así que se conecta en gran medida a la experiencia personal.

A pesar de la idea de muchas de las personas de la comunidad, nosotras encontramos el juego como un gran potencializador de las relaciones intergeneracionales, ya que alrededor del mismo surgían historias de los adultos mayores sobre sus juegos de infancia, donde los niños y niñas encontraron similitudes en juegos que hoy se realizan, como podemos verlo en las siguientes imágenes que hablan de dos épocas diferentes, con niños y niñas distintas pero un mismo juego que los convoca:

Figura 16

“Nuestros realtyys criollos”: encostalados en el día de actividades en la escuela. Álbum de Bello Oriente. Año 2000. Sesión 9, movilización y juego de costales, día del niño. Abril 30 de 2023



Además, se evidencia una relación intergeneracional en las narrativas, donde algunos adultos se remontan a su propia niñez para justificar su presencia en los juegos, por ejemplo, Federico, un padre de familia que menciona en uno de los talleres con discos de vinilo:

“Cuando estábamos pequeñitos, los carros de Coca Cola y de Postobón daban de esos discos de vinilo con tapitas de Coca Cola”

(Federico, 40 años. Sesión 7, asamblea secreta. Abril 16 de 2023).

Algunos juegos tradicionales como el parqués, el bingo o el dominó se consideran más apropiados para los adultos, sin embargo, en la práctica suelen reunir a personas de diferentes edades de la comunidad. Esto quiere decir que, la presencia del juego en la vida de los adultos en la comunidad de Bello Oriente es variada y está influida por las prácticas familiares, la experiencia individual y las relaciones intergeneracionales, que dan como resultado conversaciones de intercambio de saberes, como lo que sucedía cuando hablaban sobre la música, al respecto surgían voces por parte de los adultos que decían:

“Romántica, música protesta... Mi papá escuchaba mucho lo que se conoce como música vieja y laailable”.

“Una tía mía que escucha música por el CD y mete unos cositos de esos y eso empieza a sonar”.

(Arnulfo y Henry, 60 y 10 años respectivamente. Sesión 7, asamblea secreta. Abril 16 de 2023).

Estos elementos nos permiten evidenciar cómo la memoria, las experiencias y la palabra tejen discusiones intergeneracionales en las que hay puntos de convergencia y también miradas diversas, pero que son resultado de múltiples formas de ser y estar en el mundo y de las transformaciones sociales y culturales que se gestan en las nuevas generaciones.

8.5 Volviendo a las raíces, memoria intergeneracional

Al respecto de las miradas en el tiempo, dentro de los talleres les preguntamos a los participantes sobre el concepto de memoria, allí surgieron ideas como cualidad del ser humano, una biblioteca, recordar lo aprendido, lo que ata al pasado, entre otras ideas como las siguientes:

“La memoria son los recuerdos, hay que contar lo que a uno le sucedió”.

“La memoria es recordar algo que atravesó el corazón, el alma y el cuerpo”.

“La memoria es un tejido vivo”.

(Henry, Albeiro y Estela, 10, 36 y 30 años respectivamente. Sesión 1, hilorama. Marzo 5 de 2023).

En estas ideas encontramos relaciones con el tiempo como volver al pasado, recordar experiencias que dejaron huella en el sujeto, alegorías a las emociones y los sentidos y la necesidad de comunicar; esto quiere decir que elementos como las emociones, las experiencias, el pasado y los sentidos son aspectos importantes al hablar de memoria. De esta manera, encontramos experiencias ligadas a las emociones al remitirnos al castigo físico, del cual hablamos en apartados anteriores y que, ciertamente, generó marcas psíquicas y físicas en los niños y niñas. Sin embargo, encontramos también cómo la memoria trae a referentes morales y sociales que han sido importantes en la vida de cada sujeto, también recuerdos de momentos felices, por ejemplo:

“Mi recuerdo familiar bonito es jugando con mi hermano al avión y a los carros, antes podíamos jugar más. Armamos una caja de avión, yo tenía 4 y mi hermano tenía 2”.

(Henry, 10 años. Sesión 7, asamblea secreta. Abril 16 de 2023).

A partir de estas memorias, se van descubriendo además las prácticas y los saberes heredados:

“Con mi abuela viví la experiencia de no apartarme de la tierra, de estar cultivando, y con mi papá aprendí también a hacer la huerta y a compartir con los vecinos que también venían de muchos pueblos... recuerdo esa experiencia de no perder la herencia campesina, aunque estuviera lejos de ella”.

(Arnulfo, 60 años. Sesión 1, hilorama. Marzo 5 de 2023).

Partiendo del reconocimiento de lo heredado se generan reflexiones, rupturas, transformaciones y avances que forman parte, y determinan, la manera singular de ser y estar en el mundo de cada sujeto, lo que le da a la sociedad su capacidad de reestructurarse. La misma comunidad dijo:

- “... yo siento que mirar las manos, es mirar la historia”.

(Amulfo, 60 años. Sesión 3, conversación. Marzo 19 de 2023).

- “Nosotros estamos haciendo un recuerdo presente”.

(Federico, 40 años. Sesión 7, asamblea secreta. Abril 16 de 2023).

Este reconocimiento nos permite inferir que dentro de la comunidad existe un gran compromiso con la historia, las raíces de los sujetos que habitan Bello Oriente, tradiciones y culturas diversas que se conjugan para hacerse presentes en los sujetos y el territorio, elemento que ampliaremos más adelante.

Al respecto de las tradiciones y culturas heredadas, podemos decir que, dentro de la comunidad de Bello Oriente, elementos como el juego y la música aportaron a la construcción de las subjetividades dentro del territorio; estas memorias no sólo evocaron asuntos de lo colectivo sino también sueños y aspiraciones personales de los niños, niñas, jóvenes y adultos de la comunidad sobre aquello que se habían y se han proyectado para cuando sean adultos. Surgieron elementos interesantes al revisar los recuerdos de infancia de los adultos de hoy; por ejemplo, sujetos como el gestor de la comunidad han traído al presente sus sueños de infancia corroborando que algunos de ellos se han cumplido, en este caso, su pasión por lo comunitario, que nació en la infancia y se extiende hasta el día de hoy; estas memorias dan cuenta de los anhelos e ideas que, en la adultez, servirán para revisarnos y conversar reflexivamente con nuestra propia infancia.

Si bien hay casos de sueños cumplidos y anhelos alcanzados, nos encontramos con personas quienes, por circunstancias particulares, debieron abandonar sus deseos de infancia, es el caso de un padre de familia, Héctor, quien de niño soñaba con ser un agente del ESMAD, pero, debido a la separación de sus padres, acontecimiento que marcaría su vida, tuvo que desplazarse de su lugar de origen y construir nuevamente un proyecto de vida. Él nos dijo:

“Yo llegué acá por el desplazamiento, hace mucho tiempo, hace 24 años, yo fui uno de los fundadores del barrio, llegué acá con 2 años, sólo había como 5 casas y vea todo esto. Soy desplazado de Urabá, después al tiempo, a los 9 años, pasé una situación muy complicada con la separación de mis padres. Cuando se separaron mi apá y mi amá, ella se devolvió para allá, y yo me quedé con mi papá, entonces yo viví en la casa de muchos vecinos de aquí, por ejemplo, de doña Rubiela, donde Luis... entonces le tocó uno pues arrimarse;

luego ella vino como a los 13 años y yo me fui con ella a ver cómo era eso por allá, por allá estudié y conocí a la mamá de la niña”.

(Héctor, 26 años. Sesión 11, entrevistas. Mayo 21 de 2023).

También retomamos la entrevista realizada al sacerdote de una de las iglesias del sector quien nos comenta que su sueño de infancia no fue el servicio pastoral, sin embargo, hoy se encuentra muy satisfecho con su presente, él argumenta:

“Sí, es totalmente diferente, no fue lo que yo me había proyectado ni planteado. Pero la historia me ha llevado como a descubrir otras facetas distintas de las que me había planteado, pues siempre mis proyectos eran en función de una construcción humana familiar y económica y todo se direccionaba allá... Pero ha cambiado a raíz de un encuentro con el señor que transformó mi vida y que me mostró otro camino distinto que era el del servicio, la entrega a las personas, el de no vivir tanto como para proyectos personales que a veces giran sólo en el egoísmo sino en torno al servicio”.

(Gabo, 32 años. Sesión 9, movilización barrial. Abril 30 de 2023).

Estas experiencias diversas, nos permiten ver cómo influenciaron ciertos acontecimientos en lo que se es hoy en día y cómo aún pueden afectar en la autopercepción y condicionarnos, o afectar la idea de cómo pudieron haber sido las cosas en otras circunstancias hipotéticas. Por lo que, algunos elementos de la propia infancia permanecen en la memoria como sitio en el cual pensarse y al cual volver, marcas corporales de infancia que permanecen en nuestro cuerpo como testimonio. En este volver al pasado, en algunas de las sesiones realizamos actividades con arcilla, dibujo y pintura sobre discos de vinilo; en ellas muchos de los adultos moldearon y dibujaron momentos de sus infancias que fueron memorables, por ejemplo el caso de Alma, quien se moldeó a sí misma con su vestido de 15 años, y Amalia, quien decidió dibujar también algo similar ya que ambas compartían la experiencia de haber realizado sus 15 y haberse hecho cargo de toda la organización; este evento es, y continúa siendo, un acontecimiento para las mujeres ya que tradicionalmente se ha dicho que a esta edad las mujeres se convierten en “señoritas”. Amalia nos comenta lo siguiente:

Figura 17

Amalia, 54 años. Sesión 7, asamblea secreta. Abril 16 de 2023



“Hice un collage, hice un recuerdo del cumpleaños mío, de los 15... fue un recuerdo bonito, fue mucha gente, hice a mi mamá y a los invitados. Yo misma hice mi torta de 15's, el vestido yo lo compré trabajando, yo trabajaba cuando eso entonces yo misma me lo compré”.

(Amalia, 54 años. Sesión 7, asamblea secreta. Abril 16 de 2023).

Figura 18

Alma, 57 años. Sesión 6, taller de arcilla. Abril 9 de 2023



Estos puntos de convergencia son imprescindibles para el tejido social ya que, elementos como tradiciones, juegos, música, lugares y experiencias comunes, permiten acercarnos a los otros, encontrar puntos en común con los sujetos, lo que nos abre la posibilidad de crear nuevos espacios posibles, donde sean partícipes todas las formas de ser y estar en el mundo.

Dentro de la comunidad existen muchos espacios, entre ellos rescatamos La serenata consentida y con sentido para los abuelos y las abuelas, que hace un viaje en el tiempo para recorrer, a través de historias, bailes y canciones, la Colombia del pasado y donde, en un gesto político, se invita a los niños, niñas y jóvenes a escuchar y poner en escena sus propias experiencias. A este espacio se suman la Ludo biblioteca Manuel Burgos, La casa blanca y la Sala Mujer de Botellas como espacios de encuentro y reencuentro, resignificación y acción; es allí donde cobra sentido la

idea de uno de los participantes del concepto de memoria como tejido vivo, que se manifiesta en actividades como el dibujo, el modelado, los juegos, el baile, el comedor, los círculos de la palabra y el fuego:

“El fuego siempre ha reunido a las comunidades. También encender el fuego es recuperar la memoria, nosotros en el lado de ahí atrás hemos hecho un fueguito hace muchos años y tenemos unas rocas que las llamamos las abuelas porque son más antiguas que nosotros y porque tienen la memoria y al encender el fuego vamos recuperando esa memoria recordando todo lo que vivieron nuestros ancestros, nuestras abuelas y abuelos o padres o madres o tatarabuelos, vamos recuperando esa memoria de la humanidad buscando al humano original entonces también podemos repetir: (Canta) tierra mi cuerpo, agua mi sangre, aire en mi aliento y fuego en mi corazón. La tierra es nuestra madre y ella nos cuida, ama la vida en esta tierra sagrada, pachamama”.

(Arnulfo, 60 años. Sesión 10, definiendo conceptos. Mayo 7 de 2023).

Vemos aquí cómo, no sólo los sujetos, sino también los objetos del territorio se convierten en testigos del paso del tiempo, de las huellas culturales y sociales tejidas por las generaciones de las cuales siempre quedan restos, marcas visibles e inmateriales de quienes habitaron el territorio y lo transformaron.

8.6 Territorio, territorialidad, violencias derivadas del conflicto armado y tejido social

En el contexto de nuestro trabajo de grado, en el cual hemos explorado las diversas formas de resistencia de las infancias y voces de obediencia de manera intergeneracional, utilizando diferentes técnicas e instrumentos interactivos, que ya hemos mencionado, han emergido categorías significativas a la luz de los análisis narrativos, las cuales no estaban contempladas en el marco teórico, pero aun así han tomado protagonismos en los relatos de la comunidad y de los individuos, por lo cual se hace necesario para los resultados, analizarlas y reflexionar alrededor de ellas, entretejiéndolas con las categorías que se utilizaron para el planteamiento del problema de investigación.

Al respecto, la identificación de las categorías emergentes partió de un proceso iterativo, tomados de la relevancia dada por los participantes y la reiteración en los relatos, los cuales

aparecen de una relación directa con las voces de resistencias y obediencias. Estas categorías son: territorio y territorialidad, violencias derivadas del conflicto armado, comunidad y tejido social, las cuales han surgido como temas cruciales en los relatos de los participantes. Por ello, presentaremos a continuación un análisis de estas categorías emergentes y su relevancia en el contexto de la comunidad de Bello Oriente.

8.7 Bello Oriente la montaña que siente, un territorio de manos abiertas

El interés de la comunidad por generar acciones y prácticas colectivas que los identifiquen y los consolide dentro de su barrio, dio paso a la reflexión sobre territorio y territorialidad, categorías que, siguiendo a Torres (2013), han sido conceptualizadas, principalmente por la sociología, antropología y geografía, además de los significados que aparecen en el pensamiento social; esto hace que haya una multiplicidad de significados, problematizándose así como nueva categoría de análisis en diferentes áreas.

Figura 19

Hilorama. Sesión 1, marzo 5 de 2023



Ahora bien, a propósito de este escrito, en concordancia con lo relatado por la comunidad y el análisis fotográfico, desarrollaremos el concepto de territorio, no solo entendido como un espacio delimitado o físico, sino también a partir de la interrelación de los factores físicos y las interacciones culturales, por lo que hablar de territorio desde esta perspectiva nos remite a la

relación directa que se expresa a través del concepto de territorialidad, el cual encierra los procesos de identificación y de representación colectiva e individual dentro de un espacio.

Figura 20

Álbum de Bello Oriente, cocina comunitaria. Año 2000

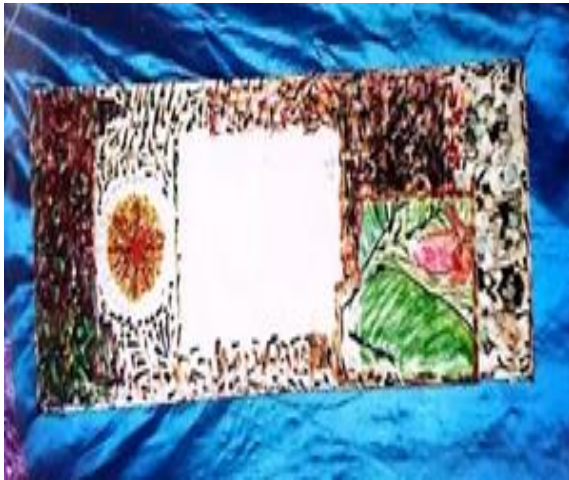


Este concepto de territorialidad toma gran sentido en esta comunidad, ya que se evidenció en los análisis una identidad territorial que trasciende del espacio físico y se traslada a los lugares que la comunidad ha ido ocupando y apropiando a lo largo del tiempo, como es el caso de algunos de los primeros pobladores, que llegan desde el municipio de Bello a causa del desplazamiento en Potrerito, por lo cual se ubican en el sector de Bello Oriente, sin perder sus tradiciones, grupos sociales y gestiones que han construido anteriormente. Al llegar a la zona, se suman personas desplazadas de otras regiones y resultado de esa unión nace la experiencia de Teofanía, llamada así por la comunidad, la cual fue determinante en la fundación de este territorio como lo apreciamos actualmente, tanto en sus dimensiones físicas y sociales, ya que estos se organizaban para construir espacios comunes como cocinas y bibliotecas populares, que apoyaban a las actividades de la comunidad con fines religiosos, con habitantes de calle, ollas comunitarias y visitas a diferentes sectores para apoyar el trabajo comunitario y popular, lo que demuestra un ejercicio de territorialidad. Lo anterior es expresado por habitantes de la comunidad al relatar que desde la fundación del barrio se generaron espacios de acuerdo y de sensibilización en búsqueda de la vida

en comunidad y fraternidad, en nuevos espacios, como se puede analizar en el relato de uno de los primeros habitantes del territorio:

Figura 21

Álbum de Bello Oriente, experiencia de Teofanía: la vida en común, la convivencia y la experiencia de vida fraterna. Año 1998



“La fotografía es un collage hecho para decoración sobre la experiencia de Teofanía en esos primeros años en el territorio en el encuentro con los pobladores del sector de San José Bello Oriente en su gran mayoría afrodescendientes, entonces habíamos hecho este cartelito donde ponemos diferentes frases alusivas a la vida en común, a la convivencia a esa experiencia de vida fraterna”.

(Arnulfo, 60 años. 2023).

A partir de esto, y de otras experiencias de los habitantes del sector, se evidencia en los relatos la descripción del territorio y la apropiación de éste, desde un espacio geográfico y sus características específicas, ya que dentro de la comunidad es de gran relevancia la preservación de su extensión y recursos naturales, puesto que esto también ha sido determinante en sus formas de vida y de habitar el espacio, creando así vínculos que suman a una construcción social que involucra relaciones políticas, culturales y económicas entre los habitantes del barrio, de manera que se genera una fuente de identidad, ya que, su historia, cultura y tradiciones están estrechamente ligadas a ese espacio geográfico y como este evoluciona en el tiempo, como lo retoma Rodríguez (2010), al decir que “El espacio geográfico es un producto social... No hay sociedad que no cuente con un territorio, parte esencial de su patrimonio y reflejo de su evolución histórica, del que resulta inseparable (Méndez, 1988:13)” (p. 93).

Esta evolución histórica y su influencia en las formas de habitar los espacios, se evidencia en la descripción que hacen los primeros pobladores de Bello Oriente y las reflexiones de dichas temporalidades, como se puede visualizar en los siguientes relatos.

- “A Medellín llegué como en el 96, a Bello Oriente en el 97, esto acá era un rastrojero, un pantanero porque los caminos eran muy estrechos. Me vine desplazada de Urabá, llegué acá hace 22 años... eso fue como un momento bonito, uno llegar acá como a empezar de cero, conocer más personas que uno no conocía”.

- “La semana pasada hicieron 11 años de llegar acá... venía de Córdoba, me trajeron en un bus y llegué a la cruz y allá me conseguí una hembra, ella me trajo para acá para Bello Oriente y así sucesivamente. El barrio ha cambiado, ya han pavimentado carreteras, han hecho muchas escalas, antes era puro caminito estrechito, han construido mucho porque cuando yo vine eso allá era un cafetal eso allá y ahora ya está todo eso construido, y sí, se ha notado la diferencia, hay mucha gente al pendiente de todo y es bueno para vivir porque uno vive acá y es muy bueno”.

(Berenice y Albeiro, 50 y 36 años respectivamente. Sesión 1, hilorama. Marzo 5 de 2023).

Figura 22

Bello Oriente. Sesión 9, movilización barrial. Año 2023. Álbum de Bello Oriente, parte alta de Teofanía. Año 2001



Los anteriores relatos dan cuenta de las experiencias y primeras impresiones al llegar al barrio, exponiendo sus transformaciones, lo que aportó a esta investigación, para la comprensión de los cambios que ha sufrido el territorio, lo que demuestra su dimensión social, que bajo los aportes de Sosa (2012), se suma la idea de la construcción coproducida realizada por sujetos,

actores e instituciones sociales que interactúan entre sí para la organización y apropiación que, a su vez, responden a un entramado histórico. El autor señala, además, que son los actores sociales quienes producen espacios y configuran el territorio bajo las posibilidades y capacidades que encuentran allí para la creación, como se puede analizar en los relatos, lo refleja también la configuración del espacio como un lugar de resistencia. Por ello, en la dimensión social del territorio, se presentan configuraciones que parten de

la estructuración de clases sociales, grupos, pueblos, redes e instituciones, estas, históricamente son resultado de relaciones económicas, de procesos de poblamiento y desplazamiento, repartimiento construcción de identidades y conflictos, elementos que hacen parte de la formación social que, al mismo tiempo, constituyen ese orden que se expresa en el territorio. (Sosa, 2012, p. 36)

En ese sentido, problematizar alrededor de esta categoría, nos permitió analizar cómo se ha conformado el territorio y qué percepciones han nacido a partir del tiempo e influenciado la idea de esta comunidad actualmente, las cuales dan pistas de sus experiencias de vida, las espacialidades, significaciones, vínculos sociales y construcciones identitarias que cambian y se transforman de un territorio a otro.

En ese orden de ideas, en los análisis narrativos, se presentaron distintas visiones sobre lo que se esperaba y se espera del territorio, el cual ha sido constituido por gran parte de los habitantes de Bello Oriente como un espacio de acogida, en un proceso de poblamiento, ya que, como lo hemos mencionado, gran parte de la comunidad es víctima del desplazamiento por el conflicto armado o la migración, como se expresa en el relato de uno de los gestores de la comunidad.

“Cuando llegué desplazado conocí a Manuel Burgos que fue uno de los promotores de la educación en toda la zona nororiental, especialmente en el colegio Bello Oriente, entonces cuando él supo que me desplazaba me invitó a vivir acá y pues nos encontramos que la población acá la mayoría son desplazados de muchos pueblos de Antioquia, Chocó y en los últimos años todas estas familias migrantes de Venezuela”.

(Arnulfo, 60 años. Sesión 1, hilorama. Marzo 5 de 2023).

Estas narraciones y otras experiencias de desplazamiento develaron, dentro de este territorio, la convergencia de diferentes identidades territoriales, las cuales se entrecruzan formando otra identidad y territorialidad, entendida desde la apropiación y la relación que se establece entre los sujetos en sociedad y el espacio físico. Es decir, a la luz de los aportes de Sosa (2012), se crean nuevas reapropiaciones simbólicas del territorio desde la *desterritorialidad* que se genera en segmentos poblacionales que han salido de sus espacios de origen.

Al respecto de estas hibridaciones de la cultura, uno de los hallazgos más importantes en este sentido fueron algunas infancias entrecruzadas por elementos de la tradición campesina y elementos de la ciudad, debido a la ubicación de Bello Oriente como espacio de conexión entre ambos contextos. Unda, R. & Llanos, D. (2013), hablan de este tipo de infancias como infancias rurbanas, las cuales se encuentran en medio de esa transición de la ciudad al campo, por lo que sus experiencias y formas de vida se van transformando en comparación a las generaciones anteriores debido al acercamiento a otros elementos como el transporte público, los aparatos electrónicos, las TIC, entre otros que, de alguna manera generan el surgimiento de nuevos deseos en los niños y las niñas, ya que ahora se presentan nuevos referentes morales y sociales que pueden representar sus deseos y aspiraciones; los cuales pueden ser incluso consecuencia del desplazamiento, además de las nuevas dinámicas del territorio que pueden hablar también de otro tipo de violencia o relaciones de poder presentes.

Esta convergencia entre identidades territoriales en la comunidad, presentan al territorio no solo como espacio físico donde se dan las construcciones sociales e identitarias como lo hemos venido desarrollando, sino que, también aparece el territorio como objeto de disputa, dado que se presentan dentro del espacio, no solo esta visión de las relaciones comunitarias y de fraternidad, sino también otros grupos o individuos con visiones y acciones diferentes sobre el mismo espacio, lo cual genera problemáticas, como lo son motivo de conflictos por los usos de los recursos naturales o diferencias culturales. Es decir, estas perspectivas, formas de comprender y habitar el espacio coexisten, y una evidencia de ello son las sensaciones, ideas y pensamientos que se generan alrededor de otros grupos que habitan el barrio, principalmente los que operan al margen de la ley, este sentir se puede recoger en el relato de David, originario de Venezuela.

“La diferencia es que allá (Venezuela) era plano entonces uno no se cansaba tanto por ir en la calle. Entonces uno salía a jugar con los amigos y ya, porque es lo mismo, sólo que no hay un man en una esquina vestido de negro (refiriéndose al microtráfico)”.

(David, 14 años. Sesión 2, secretos. Marzo 12 de 2023).

Otra de las formas en las que se plasman estas disputas, se enuncian principalmente en la nostalgia por los lugares de origen, como lo expresan diferentes habitantes y se recoge en la voz de uno de los niños de la comunidad.

“Me gustaba Mutatá porque había muchos carros y piscina”.

(Neider, 5 años. Sesión 3, conversación. Marzo 19 de 2023).

De este análisis, resulta un sentir de la comunidad que se muestra en una comparativa con las dinámicas del barrio y las problemáticas que allí viven. Como expresaron varios habitantes tras diferentes preguntas por el territorio de Bello Oriente, las cuales fueron también redireccionadas por los participantes a sus territorios de origen, es decir aún se encuentran ligados a sus identidades territoriales y estas aportan a la construcción del territorio en el que actualmente habitan.

Estas disputas generaron procesos organizativos y espacios, los cuales representan en sí mismos prácticas de acogida, entendidas desde Jaramillo et al. (2018) como el acto de implicarse sin esperar reciprocidad en un reconocimiento por la alteridad y que logran encarnar también lo que serían las resistencias desde el plano colectivo, en donde ya no solo hay un sujeto que genera prácticas de resistencia personales sino que, como lo propone Montero (2006), suma a otros en formas de resistencia comunitarias, donde se enuncian experiencias que dan cuenta de dinámicas de dominación sobre el control territorial que la comunidad legitima o resiste.

En ese sentido, uno de los resultados de esta categoría emergente, fue comprender cómo la comunidad se ha organizado a lo largo del tiempo para presentarse como un espacio de acogida, puesto que su territorio ha sido lugar de llegada de personas atravesadas por problemáticas de violencia. Esta acogida no solo se presenta desde el espacio físico como lo hemos venido explicando, sino también desde un sentido social, cultural y emocional, lo cual expresa “siguiendo a Levinas, como un recibimiento y acogida del otro en su extranjería, en su radical alteridad, dejándose permear por sus historias internas y la trascendencia que todo ser humano le asiste”

(Jaramillo et al., 2018, p. 10). Dentro de la comunidad, esto se ve reflejado en el proyecto nombrado Casa para la Vida, el cual da muestra de una hospitalidad que deja de ser únicamente posibilidad de los seres humanos y logra ser entendida y trasciende también como espacio, un lugar que en sí mismo constituye un escenario de acogida.

En resumen, Territorio y territorialidad surge como categoría emergente al analizar las narrativas de la comunidad en relación con el entorno físico y a los vínculos que se estrechaba allí, lo que dio paso a pensar y reflexionar alrededor de comunidad y tejido social, así mismo, las experiencias con el territorio y su ubicación, lo que también dio paso a problematizar las vivencias e influencia del desplazamiento que surge en relación con las experiencias de movilidad geográfica. En lo cual se incluyen aspectos de la migración, el desplazamiento forzado, los cambios de residencia y las implicaciones que estos desplazamientos tienen en los regímenes biográficos de los sujetos, como se analizará en los siguientes párrafos.

8.8 Cicatrices del infierno, soy de aquí y de allá: Violencias derivadas del conflicto armado

El conflicto armado en Colombia ha marcado con cicatrices profundas diferentes comunidades e individuos que lo vivieron directa o indirectamente, lo que no fue ajeno a los participantes de esta investigación, los cuales narraron sus experiencias de vida en situaciones de violencia relacionadas al conflicto armado que los obligó a desplazarse desde su lugar de origen en búsqueda de un lugar más seguro o menos violento. Como quedó plasmado en la voz de una mujer desplazada forzosamente.

“Yo he caminado mucho mucho mucho es de noche, con él recién nacido, porque resulta y pasa que yo vivía en el... pues, el papá del niño murió cuando nació. Cuando el papá del niño murió yo me tocó salir porque me sacaron de ahí, y me sacaron pa' la ñapa de noche, y yo con el niño bien chiquito y por ahí derecho en dieta, y yo ese día el camino era muy largo pa' yo pasar del lado acá al otro lado era muy grande, y pa' la ñapa eran las 7 de la noche, iba pa' onde mi hermano, y yo caminé y caminé, yo nunca había caminado tanto como ese día, con el bebé y con la hija. No, imagínese que nosotros caminamos, salimos a las 6 y llegamos a las 12 de la noche, y caminé y caminé y caminé, estaba haciendo una

luna lo más bonita, pero yo nunca, nunca, nunca había caminado así, en brazos de él”.
(Marcela, 38 años. Sesión 3, conversación. Marzo 19 de 2023).

En esa búsqueda por mejores oportunidades, encontramos que, al reubicarse en la ciudad o en otro barrio, se enfrentaron al conflicto intraurbano, que hace referencia a los enfrentamientos entre bandas delincuenciales que operan por sectores. Esto nos remite al concepto de revictimización, el cual se vincula con el cambio en las lógicas del conflicto, que se ha transformado no solo en el desplazamiento forzado. Esta repoblación del barrio, a causa de la violencia en barrios aledaños, fue expresada en el contexto de esta investigación, sin embargo, para efectos de los resultados, fue analizado desde lo narrado por los habitantes, como quedó plasmado en este relato.

“Llegamos acá por salir del infierno de Urabá y caímos en el infierno del barrio porque eso eran balas día y noche (...) Imagínese salir de un infierno a caer a otro”.
(Olivia, 45 años. Sesión 2, taller acercamiento a la comunidad, 12 de marzo de 2023).

A partir de lo anterior y de la recopilación de historias de vida en el desplazamiento forzado, fue posible interpretar cómo las experiencias de actos de violencia cambiaron las percepciones de vida de los sujetos y modificaron sus regímenes biográficos, sueños e ideas de sí mismos, comparados con los que tienen en su infancia o en otras temporalidades. Así, continuando con el relato anterior:

“Porque antes esa gente tenía otros ideales que ahora, esa gente no era mala, esa gente apoyaba mucho al campesino, esa gente no ponía las bombas que ponen ahora. Entonces yo los busqué y me dijeron “no, y menos si está peleada con su hermano, no la llevamos”. Muchos niños que ahora son reclutados y todo, yo digo tan raro que esa gente se volvió tan mala que ya recluta a los niños sabiendo que los niños no se tocaban en ese entonces, el que se iba para allá era porque ya era mayor de edad y quería estar allá”.
(Olivia, 45 años. Sesión 2, secretos. Marzo 12 de 2023).

Al mismo tiempo, se muestra que los adultos no son los únicos en expresar las profundas marcas que el conflicto les ha dejado, de hecho, los niños y niñas también emergen como portadores de narrativas simbólicas que los conmueven. Estas narrativas revelan que, desde la infancia los niños y niñas se ven confrontados con contextos de violencia y desplazamiento, lo que genera una reelaboración de sus visiones sobre la vida y la violencia misma.

Figura 23

Brian, 9 años. Sesión 6, taller de arcilla. Abril 9 de 2023



Con relación a los relatos de los niños y niñas que han sido desplazados, demuestran a menudo un esfuerzo de adaptación ante estas experiencias adversas, tanto que, resultó común, desde el lenguaje y las expresiones, la naturalización de la violencia, lo cual podría ser interpretado como un mecanismo de defensa, ya que esta resignación forzada puede ser una forma de afrontar y sobrellevar la crueldad de dichas vivencias. Por lo que, la repetición de estos actos violentos, expresada de diferentes modos en su entorno, podría influir el entendimiento de ésta como parte normal de su realidad, favoreciendo así la cosificación de la violencia y la minimización de su impacto, como se puede observar en la siguiente historia contada por un niño.

“Acá en Medellín están los que mataron a mi hermano, mi tío los mandó a matar con toda la familia; al primero le tiraron una bomba a la casa, le mataron a los hijos y la mujer y él como quedó vivo lo cogieron y le enrollaron un alambre de púas en el cuerpo, lo ataron a

una camioneta y lo llevaron por una calle empedrada, y ya para que no supiera más le metieron como dos tiros a la cabeza. Mi tío era tan malo que les mochaba la cabeza a las personas porque lo miraban feo y jugaba al balón con eso”.

(Santiago, 12 años. Sesión 12, entrevistas. Mayo 28 de 2023).

Sin embargo, desde esta naturalización, en algunos casos se encuentra también una ambivalencia, ya que al mismo tiempo aparecen narrativas donde niños y niñas revelan su capacidad de adaptarse a situaciones extremadamente difíciles, exhibiendo una notable resistencia y una capacidad de redefinir su visión del mundo a medida que transitan por las secuelas del conflicto armado, pues en el caso de este niño, hay un ciclo de violencia presente en la mayoría de personas de su familia, empero, pese a la naturalización de algunos hechos, permanece firme en su idea de querer ser algo distinto, proyectarse en caminos contrarios al sicariato y resistirse de esta manera a lo que podía estar previsto para su vida.

Otras formas en las que se revelan estas afectaciones aparecen en la melancolía de los niños y niñas por sus lugares de origen, sus costumbres, familia y demás vínculos construidos allí, como también se evidencia en los relatos de los adultos. Como ejemplo, la voz de una niña.

“También porque allá está mi familia, mis tíos (...) estoy aquí porque mi mamá me fue a buscar, y yo no me quería venir, yo me quería quedar allá con mi abuelita; cuando ya estaba en el bus me puse a llorar porque dejé a mi abuelita sola”.

(Glorhiannis, 7 años. Sesión 2, secretos. Marzo 12 de 2023).

Estas experiencias relacionadas a las violencias derivadas del conflicto han afectado, algunas veces, acompañándolos hasta la adultez, aspectos de la vida de los niños, niñas y adolescentes, desde su acceso a la educación, los servicios de salud, además que sus familias son alejadas de sus actividades económicas y eso genera problemáticas para las subsistencias. No obstante, al explorar esta categoría emergente, pudimos analizar que el desplazamiento en el conflicto armado colombiano ha sido explorado desde diversas perspectivas, pero se ha pasado por alto el impacto en los niños y niñas que deben reubicarse en zonas urbanas. A pesar del sufrimiento, emergen actos de resistencia por parte de ellos y sus familias, adaptando estrategias económicas y culturales para enfrentar las nuevas realidades.

Por otro lado, y en relación con la categoría de obediencia y resistencia, el desplazamiento forzado no solo implicó un desarraigo geográfico, como ya lo mencionamos, sino también una coacción que fractura las estructuras de resistencia colectiva y las dinámicas de agrupación y vinculación comunitaria. Ya que, las comunidades que han sido desplazadas se ven obligadas a abandonar sus lazos históricos y territoriales, fragmentando vínculos sociales que antes les proporcionaban sensaciones de pertenencia. La violencia perpetrada por actores armados lleva consigo un intento de dismantelar la cohesión social, dejando a su paso un vacío que dificulta la organización y la movilización en contra de las adversidades.

Estas experiencias derivadas de violencia, fueron simbolizadas y narradas por varios habitantes de la comunidad, desde las cicatrices y las marcas que han permanecido con el tiempo en sus cuerpos, como lo expresa Segato (2014) al referirse a una pedagogía de la crueldad que se expresa contra cuerpos no guerreros, como forma de reproducción del sistema, a través de la dispersión geográfica en la cual se rompen los lazos físicos y emocionales, como lo dijimos anteriormente, dando lugar a tensiones y conflictos. Por ello, estas marcas, tomaron protagonismo para retratar historias de vida que datan desde la infancia, y que generan conexiones identitarias con las filiaciones familiares y territoriales, dentro de las cuales se develan emociones de tristeza, felicidad o enojo, lo que posibilitó que los participantes reflexionaran sobre las experiencias de resistencia que han tenido en sus vidas ante estos actos de violencia, tratándose de *tránsfugas*, siguiendo Eribon (2015), que van modificando sus marcos interpretativos respecto a la vida, la violencia y la muerte que se ponen en diálogo en el presente.

A su vez, esta forma de coacción mediante el desplazamiento no solo divide las resistencias colectivas, sino que también reconfigura las formas de agrupación y vinculación entre las personas, lo que deviene en la construcción de un tejido social.

8.9 Cuerpo social, el tejido de la resistencia

El conflicto ha dejado consigo un legado que trasciende a lo histórico, político, económico, social y cultural, que aún se evidencia en profundas cicatrices en el tejido nacional, las cuales han agudizado la desigualdad social y la precarización de las condiciones laborales, lo que genera que la violencia como acción coercitiva potencie el individualismo, el consumismo, la competencia y el miedo, contraponiéndose a la construcción de tejido social, que les permita resistir a estas

condiciones. Sin embargo, en Bello Oriente, y en oposición a estas disputas, sumado a las marcas de violencia que comparten la mayoría de sus habitantes, nace dentro de la comunidad una identidad territorial alrededor de la acogida como lo dijimos en párrafos anteriores, lo cual ha permitido construir el cuerpo social, llamado así por gestores de la comunidad. Este tejido comunitario se puede ver traducido en una serie de iniciativas y propuestas populares que buscan organizar la comunidad en función de sus problemáticas y potencialidades del territorio.

A propósito de esa categoría, Álvaro (2010), desde la lectura que realiza de Ferdinand Tönnies, retoma el concepto de comunidad para referirse a un tipo de relación social basado en nexos subjetivos fuertes como los sentimientos, la proximidad territorial, las creencias y las tradiciones comunes, como es el caso de los vínculos de parentesco, de vecindad y de amistad; lo que toma mucho sentido en Bello Oriente, donde han construido, a lo largo del tiempo, espacios de diálogo y encuentro en lo comunitario, donde predominan los intereses colectivos sin perder de vista las necesidades y particularidades de los individuos y familias, ya que lo comunitario no es totalizador en tanto no desconoce a los sujetos, puesto que el individuo no es el punto de partida, es decir, no se trata de la suma de subjetividades individuales ya constituidas y dadas, sino que también se construyen dialógicamente en la conformación de ese tejido comunitario que, en otras palabras, como lo diría Torres (2013), gesta del *ser-con-otros*.

Figura 24

Arnulfo, 60 años. Sesión 3, conversación. Marzo 19 de 2023



A partir de esto, podemos decir que el tejido social se manifestó en esta investigación en vínculos que se expresan en reapropiaciones simbólicas del territorio, vinculadas también con el lugar de origen, dando cuenta de que la territorialidad también se construye desde fuera del territorio. Como se evidencia en la siguiente voz.

“Hicimos muchas caminatas, hemos entendido esa transhumancia de alguna manera, ese romper con las fronteras invisibles que deben desaparecer en la medida en que caminamos, en que nos encontramos”.

(Arnulfo, 60 años. Álbum de Bello Oriente, experiencia de Teofanía: caminatas. Año 1998).

En este sentido, las prácticas y formas de organización que se gestan dentro de la comunidad llenan de sentido el territorio mediante las representaciones, apropiaciones, prácticas e interacciones de sus habitantes, que se presentan como formas alternativas en contraposición a ideas individualistas, acciones de coerción o lógicas estatales, resistiendo así desde las formas fraternales de vincularse, habitar el espacio y relacionarse. De esta manera, Bello Oriente se constituye por la suma de múltiples resistencias que han hecho que este espacio, por sí mismo, sea un escenario propicio para generar experiencias organizativas populares que hacen de la resistencia una disposición en red que merece ser resignificada para que los sujetos puedan reconocerlas en sus experiencias de vida. Con este fin, se presenta la creación comunitaria del museo Samán de la memoria.

8.10 Samán de la memoria

El museo Samán de la memoria fue un espacio desarrollado a manera de socialización de resultados y retroalimentación, bajo la exposición de elementos, ideas y creaciones de los encuentros realizados con la comunidad y también la historia del barrio, su conformación y los espacios que se han creado a favor del tejido social. Algunos de los sujetos que participaron del espacio atribuyeron al mismo una cualidad de necesario dentro del territorio ya que, según algunas de sus voces, es importante que las personas que lleguen a él conozcan su historia y todo lo que se ha adelantado en temas de memoria y resignificación del territorio; además, señalaron la importancia de espacios que busquen traer la memoria viva de la infancia como posibilidad de encuentro con nosotros mismos y las infancias que nos habitan.

Este espacio les permitió a algunos y algunas de ellas acercarse a lo que fue este proceso, presentar sus creaciones y contar el sentido y la significación de cada una de ellas, las cuales narraban asuntos específicos de sus historias y experiencias de vida. Este espacio fue creado por y para la comunidad, en ese sentido, los participantes al encuentro también pudieron dejarle algo al

museo, en respuesta a su cualidad de abierto, donde son los habitantes del territorio quienes lo nutrirán, favorecerán su difusión y transformarán con el paso del tiempo, añadiendo experiencias y propuestas alternativas a las ya dadas para con el espacio. Estas creaciones nos dejaron entrever experiencias de infancias respecto a la obediencia y las resistencias, el castigo físico y los roles o identidades de género socialmente establecidos, los cuales también aparecieron a lo largo de nuestra investigación. Surgieron también emociones y sentimientos expresados con el llanto y el silencio en respuesta a remembranzas de la propia infancia a partir de la infancia de otros y otras.

Posterior a la socialización de cada uno de los espacios que conforman el museo, se concluyó con un círculo de compartir palabras, alimentos y canciones, donde se hizo manifiesta la importancia de espacios como éste que, más allá de la memoria, logren resignificar las resistencias infantiles, cuestionar los propios recuerdos para reconocerse en las posibilidades que supieron encaminar, escenarios que nunca antes habían vivido pero luego de la reflexión resultan imprescindibles dentro de los territorios.

Figura 25

Museo Samán de la memoria



Adicionalmente, según la recopilación de intereses e ideas alrededor del museo, se creó un mural en la Sala Mujer de Botellas que reúne a varias mujeres de la comunidad que han representado grandes resistencias y han hecho parte de estos intercambios, plasmadas junto a la frase creada colectivamente: “Somos el jardín de las resistencias ¡en vida!”.

Figura 26

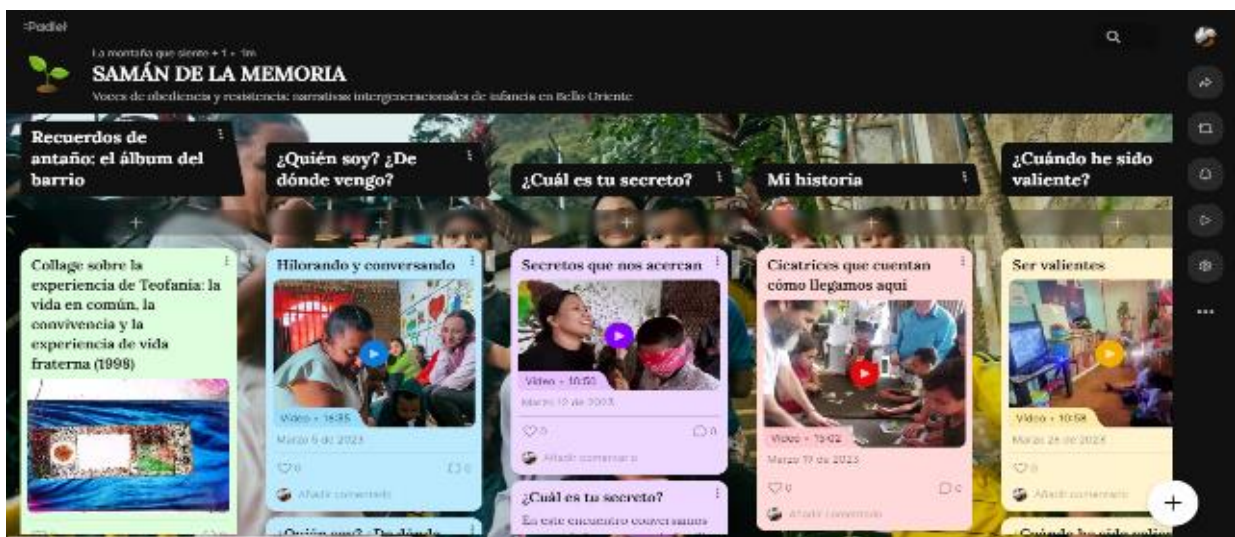
Mural de la Sala Mujer de Botellas



Por último, considerando los aportes de las personas de la comunidad, se generó una disposición virtual de lo que fue este proceso a sabiendas de que Bello Oriente, como espacio de acogida, también puede representar un lugar transitorio en la vida de muchos sujetos que han pasado por este barrio dejando huellas, pero no han podido regresar y merecen también vivir encuentros como éste. A continuación, se presenta una imagen inicial del museo virtual Samán de la memoria, dividido por los mismos espacios presentes en la retroalimentación, junto a sus respectivas fotos, obras, frases y voces. Para visualizarlo completamente, [ver anexo 6](#).

Figura 27

Museo virtual Samán de la memoria



9. Conclusiones

Este proyecto investigativo se acercó a múltiples miradas y perspectivas sobre las prácticas de obediencia y resistencia en las infancias desde la memoria intergeneracional, pasando por antecedentes que retoman estas categorías, referentes teóricos que enfatizan en el despliegue conceptual y, principalmente, las experiencias de las personas de la comunidad de Bello Oriente, las cuales ampliaron el panorama para develar algunas resistencias y obediencias no previstas en el planteamiento del problema y la documentación revisada antes de los resultados de esta investigación, pero que representan aspectos de gran importancia para lo que devenga de este trabajo en cuanto a consideraciones sobre las formas de obedecer y resistir en las infancias.

Por consiguiente, todo lo anterior constituyó aportes para el desarrollo de cada uno de los objetivos planteados, permitiendo una resignificación o, como mínimo, esbozos de reflexiones frente a historias de vida marcadas por una distinguible obediencia, fácil de reconocer y reconocerse en ella, esto debido a la estructura histórica, material y simbólica de la obediencia como deber ser, que se presenta a los sujetos desde antes de nacer para ser apropiada de formas conscientes e inconscientes que resultan siendo incorporadas en algunas de sus prácticas y los usos que le dan al lenguaje, replicando, en su mayoría, el discurso de “hacer caso” como definición predominante que le dan a la obediencia. De esta manera, no solo se les dificulta la oposición al mando, sino que, además, en las voces de algunos sujetos se encuentran experiencias que enuncian condiciones ambientales y socioeconómicas que exigían una obediencia inamovible y desde la cual no podían vislumbrar otras posibilidades aunque así se quisiera.

Así mismo, detrás de los distintos mandatos se encuentran figuras de obediencia consideradas sujetos de poder, pares, referentes morales o convincentes, cuyas posiciones varían dentro de las relaciones sociales y son quienes, en determinadas situaciones, buscan moldear y anticiparse a las acciones de otros para conducirlos a las respuestas deseadas. A estas figuras se suele atribuir las consideraciones dicotómicas sobre el bien y el mal, determinando las formas aceptadas de ser que pasan a transmitirse en formas de obediencia presentes de manera latente en la memoria intergeneracional, especialmente familiar.

Por su parte, estas figuras se apoyan en prácticas que buscan incorporar y reforzar la obediencia para fortalecer costumbres y juicios de valor, siendo el castigo físico, como práctica de

coacción, una de las más utilizadas, representando en sí mismo un factor común entre las experiencias de los niños, niñas, jóvenes y adultos de Bello Oriente, situación que conlleva una tendencia a su normalización. En este sentido, dichas prácticas de coacción suelen verse provistas de lugares de obediencia de carácter institucional representados por la iglesia, el hogar y la escuela, este último aparece principalmente en los relatos de los y las adultos de la comunidad bajo experiencias de las múltiples formas en las que se presenta la violencia física, en donde el maestro, como figura de obediencia, representó en muchas ocasiones el lugar de padre de familia o de Dios, esto por las acciones y decisiones que se le otorgaban frente a sus estudiantes, además, la agresión física entre pares constituye una situación común dentro de las narraciones de los niños y niñas. Pese a las nuevas consideraciones del siglo XX sobre la infancia y los cambios jurídicos que ello supuso relacionados al castigo físico, tanto en la esfera escolar como intrafamiliar, los niños y niñas son sujetos de derechos que aún siguen viviendo este tipo de prácticas, especialmente en el hogar, y los peligros de la normalización delatan la responsabilidad que también tuvo y sigue teniendo la escuela con la reproducción cultural y social del castigo corporal. Lejos de las políticas públicas encaminadas a la construcción de paz, la escuela sigue siendo, en varios sentidos, percibida como escenario de violencia, no solo por las infancias que transitaron por ella siendo golpeadas por maestros sin que nunca nadie les haya pedido perdón, sino también por el matoneo que sufren muchos niños y niñas por parte de sus pares. Por ende, la escuela sigue teniendo una deuda simbólica y material con la construcción de paz, y el haber representado aulas tan violentas sigue pesando de múltiples formas en la memoria intergeneracional, por lo que el impacto en la política y la pertinencia social de resignificar las resistencias de infancias en la escuela se vuelve fundamental para encaminar procesos de perdón y no repetición como aporte a la educación para la paz, que, siguiendo a la Unidad Especial de Paz ([UEP], 2020), “no puede ser explicada solo desde la ausencia del conflicto, sino más bien como el adecuado desarrollo de las formas que contribuyen de manera diversa a su resolución” (p. 206).

Ahora bien, con la introducción jurídica relacionada a la niñez, posterior a las nuevas discusiones sobre la infancia, se fortalecen las prácticas de auto-coacción que de manera simultánea acompañaban los procesos de disciplinamiento como forma de pacificar la sociedad, influenciando la configuración de las subjetividades para pasar a una dominación a través de sí mismos en donde los dispositivos de carga simbólica, comunicativa y las variaciones en las prácticas conductistas,

intervienen en la autopercepción. Así, en un primer lugar, entre las formas de generar sujeción, lejos del castigo corporal, aparecen los premios y recompensas que involucran los anhelos del sujeto, buscando que para ello realicen las acciones deseadas o esperadas por las figuras de obediencia. En segunda instancia, los asuntos y discursos mítico-religiosos generan una fuerte influencia en la subjetividad de las personas, usando representaciones del bien y el mal como campo moral dicotómico en donde hay manifestaciones que se encargan de generar las consecuencias a ciertos actos, especialmente aquellos que desobedecen al mandato popular. Es así como, en Bello Oriente, tienen historias propias atribuidas a lugares específicos que a veces son utilizadas por la comunidad para generar obediencia, tratándose de mitos o historias de carácter religioso asociadas a acontecimientos violentos y efectos amenazantes para aportar a la construcción de modelos de comportamiento que fortalecen el control social, representando micro-políticas y procesos des-subjetivantes que redirigen la mirada del panóptico hacia sí mismo hasta hacer de la propia conciencia una especie de policía interior.

En suma, cada una de estas manifestaciones y formas de hacer valer la obediencia guardan una estrecha relación con la dimensión emocional del sujeto, en donde se utilizan principalmente el dolor, el miedo y el temor para fortalecer costumbres como heridas generadoras de identidad a las cuales se atribuyen sentidos y significados que se reflejan en los cuerpos y aportan a la construcción de memorias como sitios desde los cuales narrarse. Empero, estas emociones no sólo paralizan o promueven obediencias, sino que también pueden movilizar al sujeto generando un posible tránsito hacia sus propias formas de resistir, haciendo de esa vulnerabilidad, afectable por el mundo social, una apertura a las posibilidades.

En esa línea, las formas de resistir pueden darse también a partir de la toma del lugar que les corresponde en la sociedad, un lugar de participación, acción y conceptualización. Este espacio, dentro de las prácticas sociales y culturales, históricamente ha sido controlado o incluso negado a las infancias, limitando sus espacios y posibilidades de participación como sujetos; este hecho obedece a miradas reduccionistas y clásicas de la infancia como grupo etario donde se ubican los niños y las niñas, seres desprovistos de capacidades críticas que necesitan un guía o interlocutor válido para ser reconocidos. Esta mirada se ha ido desplazando incluso a nivel legislativo con la creación de políticas públicas y legislaciones que buscan reconocer al niño y la niña como actores sociales, a lo que posteriormente se agrega la mirada de la nueva sociología de la infancia donde

son reconocidas como actores dinámicos y partícipes de los mundos sociales. Aunque aún residen prácticas y acciones invisibilizantes en múltiples espacios, en Bello Oriente las infancias adelantan procesos de construcción y apropiación de escenarios de participación intergeneracionales y procesos productivos de los que pueden decidir aprender prácticas culturales heredadas, tales como la siembra, y participar de espacios como la cocina popular, un lugar de experimentación culinaria con los frutos de la propia tierra; también de los encuentros en la Sala Mujer de Botellas realizados por nosotras y otros actores sociales, sean o no de la comunidad, que promueven el reconocimiento de sus ideas y los espacios para la conversación y discusión con otros y sus pares. Todo esto ha permitido que se gesten procesos de reconocimiento de culturas infantiles, siendo capaces de agenciar situaciones y aspectos de su propia infancia, a la vez que constituye una verdadera formación en ciudadanía que parte de procesos de autonomía.

De esta manera, las infancias como sujetos políticos pueden generar un umbral de discernimiento moral, como proceso de subjetivación, que les permite cuestionar los axiomas o normas sociales para tomar posiciones que consideren las valoraciones del propio juicio ante determinadas situaciones, ya sea que se materialicen en acciones o solo se cavile, resistiendo desde su autonomía y capacidad de agencia para poner en evidencia las relaciones de poder y tomar decisiones que, a propósito de la autocoacción, pueden distar de lo aprendido para obedecer o desobedecer a los propios sentires, asumiendo un papel activo con su realidad al punto de modificar las pautas establecidas para el relacionamiento de orden social, generando posibles rupturas con los deseos o imposiciones familiares que, a su vez, pueden resultar dolorosas para el sujeto pero necesarias como liberación de las múltiples cargas que supone el entorno de origen.

Sin embargo, estas formas de resistir que involucran la autonomía y las valoraciones del propio juicio no se desligan por completo de la carga histórico-social de la obediencia como deber ser, resultando en diferencias de carácter ambivalente entre los discursos y prácticas de los sujetos que, en la politicidad de lo cotidiano, generan diariamente micro-resistencias mientras siguen reproduciendo discursos de obediencia, esto por la falta de espacios que les permitieran reconocer y reflexionar sobre los modos de resistir que han encaminado a lo largo de sus vidas bajo la posibilidad de significarlas y, a su vez, resignificar su propia historia. Es aquí donde se hizo presente uno de los objetivos de esta investigación y la importancia que de ella radica para infancias que merecen y necesitan este tipo de espacios y de encuentros consigo mismos.

Por otro lado, en este reconocimiento por la importancia de las espacialidades de la infancia, aparecen, al igual que con la obediencia, lugares de resistencia para aquellos sujetos en fuga que se escapan de los intentos totalitarios de las instituciones por las que transitan y, en este sentido, encuentran escenarios para el cuidado de sí que logran acoger sus resistencias, como lo son, para las personas de la comunidad, el parque, el baño, el morro, la cancha, la Laguna, un rastrojo, la habitación o esconderse debajo de la cama, las cobijas, las sábanas o las cortinas. Además, también aparecen objetos físicos atesorados por las infancias que les acompañan o acompañaron en sus resistencias y proporcionan seguridad. Con todo esto, en los procesos de significar la experiencia, algunos logran reconocerse sujetos de múltiples resistencias como su lugar de enunciación.

De esta manera, las resistencias que hacen uso de espacios, objetos y escondites, se manifiestan como secretos tanto propios como colectivos que se tejen como característica propia de las culturas infantiles, es así cómo nos rodean secretos que se encuentran también con los secretos de otros, en lo conocido y lo extraño, en las múltiples formas ocultas de resistir en la infancia.

El resistirse a través de los secretos también da cuenta de experiencias de infancia desbordantes que hacen referencia a prácticas de violencia, vivencias del conflicto armado, exigencias que parten de los intereses adultos sobre sus subjetividades, entre otros elementos que han transformado la mirada hacia la infancia, reconociendo su diversidad de formas de ser y estar. A propósito de estos acontecimientos, en la investigación se evidencian infancias heridas, que son causadas por afectaciones de orden social a su realidad debido a contextos empobrecidos económica y socialmente ya sea por la escases de oportunidades para el acceso a la educación y a los recursos primarios, la falta de espacios de participación y reflexión en torno a prácticas sociales y la presencia del conflicto armado en los territorios con todas sus implicaciones psicológicas, económicas, sociales y de seguridad. Podemos tomar como ejemplo a algunos adultos, partícipes de este proceso, cuyas experiencias convergen en puntos de fuga que dan cuenta de un regreso a los acontecimientos desde una mirada del presente al pasado, ya sea para repensar la experiencia, las formas en que se resistieron a ella, posiblemente a través de rupturas con el propio entorno de origen, o bien la rememoración para el no olvido y la no repetición. Este regreso brinda elementos para el presente que deberían ser contrastados con las prácticas de cada sujeto, en un acto de resistencia a lo heredado, lo que podría ser una resistencia a las dinámicas sociales totalizantes que

pretenden orientar la vida de los sujetos en pro de unos intereses particulares que no necesariamente obedezcan a los propios, ya sea el mantenimiento de los ciclos de violencia, invisibilización y pobreza que generan desigualdad.

Esta resistencia puede movilizar la creación de espacios de encuentro y discusión, tal como sucedió en Bello Oriente, a través de elementos que unen a los sujetos en la búsqueda de diálogos intergeneracionales para la transformación social y la resignificación de espacios y prácticas dentro del territorio, ya sean espacios físicos como Sala mujer de botellas, la Casa para la vida y la cancha; o elementos materiales como los caminos, las plantas, el fuego y las rocas, reconocidas dentro de la comunidad como testigos del paso del tiempo y de las generaciones, son elementos de la tierra que unen y permiten la supervivencia de las comunidades y que dan cuenta, a través de su disposición y uso, de características sociales y culturales particulares. A esto se suman los espacios simbólicos que se gestan desde el juego, la música, el baile, los círculos de la palabra, entre otros que permiten avanzar, desde intercambios culturales intergeneracionales, la discusión y la reflexión hacia la construcción o resignificación comunitaria de espacios del territorio a través de la participación colectiva y las acciones en pro de la formación para la paz y la resolución de los conflictos como parte de la apuesta territorial que involucre a todos y todas en miras de, como lo mencionaron en uno de los encuentros, construir la memoria como un tejido vivo, dinámico y cambiante. Desde estos espacios de construcción populares y no formales se gestan acciones, ideas y reflexiones que, consideramos, deben ser tenidas en cuenta por los espacios institucionales formales, sobre todo la escuela como punto concéntrico donde convergen distintas infancias por su cualidad de movilizar la cultura, siendo el lugar desde el cual se tienen en cuenta aspectos importantes para la construcción de nuevas legislaciones en pro de la transformación educativa que promueve cambios sociales.

Así pues, de esta investigación subrayamos la importancia de fomentar interacciones permanentes entre las generaciones, ya que no solo fortalece la identidad territorial, sino que también enriquece la comprensión colectiva de la historia y la cultura de la comunidad lo cual puede contribuir de manera significativa al fortalecimiento de la cohesión y el sentido de pertenencia de los espacios de encuentro.

Otro elemento importante de las experiencias de infancia son las marcas corporales; éstas dan cuenta de acontecimientos pasados que dejaron huella no sólo a nivel psicológico sino también

cicatrices que cuentan historias y que, en este caso particular, estuvieron ligadas a prácticas heredadas como la siembra o el trabajo en el campo; además, cuentan acontecimientos de infancia en relación a la violencia y el conflicto armado, huella imborrables del uso de los cuerpos para la guerra; a estas ideas se unen las marcas de infancia como rasguños o cicatrices de caídas y que fijan en la mente de los sujetos sus propias infancias como algo latente, que se conserva y se mantiene en el tiempo y que, en un ejercicio de reflexión sobre la propia vida, les permite narrarse desde distintos puntos y salidas, sin esquemas o criterios dictatoriales de lo que merece ser recordado o no, reconociendo la memoria corporal como un elemento importante en la experiencia personal desde el cual pueden narrarse experiencias, o bien, la propia historia y las de las sociedades, tal como lo mencionaban en el ejercicio reflexivo de observar las propias manos.

En este orden de ideas, con relación al conflicto armado, encontramos que el desplazamiento forzado de familias y comunidades desde zonas rurales a entornos urbanos, como consecuencia de la violencia del conflicto armado, no solo trae consigo una reubicación geográfica, sino que también desencadena una profunda transformación en los regímenes biográficos de niños, niñas y adultos que sufren este despojo. Esta experiencia impone la necesidad de adaptarse a nuevos estilos de vida y, en consecuencia, modifica los sueños y anhelos de quienes la atraviesan, generando prácticas culturales híbridas que amalgaman elementos de lo rural y lo urbano, y que ameritan ser explorados en términos de afectaciones que se generan a las infancias y los efectos sociales, emocionales y psicológicos que pueden resurgir a lo largo de sus vidas, aspectos esencialmente latentes en la categorización de infancias rurbanas.

Por consiguiente, de este proceso de investigación, aparecen las narrativas de niños, niñas y adultos que fueron desplazados a temprana edad, en las cuales contaron cómo la transición hacia la vida urbana implicó una reconfiguración de sus experiencias socioculturales, dando lugar a nuevas formas de ser y estar en la infancia. De manera que, de estos intercambios se pueden observar en los nuevos deseos de las infancias la aparición de referentes morales contemporáneos que se alejan de los cánones tradicionales, los cuales juegan un papel fundamental en la construcción de sus aspiraciones.

Además, dentro de estas comunidades mixtas, las experiencias relacionadas con el desplazamiento y el conflicto armado pueden manifestarse en la admiración o rechazo hacia actores armados que están estrechamente vinculados a sus vivencias personales. Asimismo, en la búsqueda

de poder, o de nuevas actividades económicas, las personas se pueden encontrar con ciertos panoramas en los entornos urbanos, algunos de ellos ofrecen principalmente a los jóvenes involucrarse en actividades delictivas como el microtráfico o, por otro lado, espacios culturales y académicos.

En ese sentido, las infancias rurbanas no solo ven alteradas sus vidas y sueños, sino que también dan forma a nuevas dinámicas culturales y aspiracionales en estos entornos urbanos marcados por la complejidad y la adaptación constante.

Ahora bien, resultado de estas hibridaciones, donde convergen distintas identidades territoriales, nace de dicho intercambio cultural, expresiones, significados y costumbres que se entrecruzan, creando nuevos lazos comunitarios, lo que permitió a esta zona reconocerse como cuerpo social, es decir, una identidad como lugar de acogida que se ha construido alrededor de prácticas colectivas que nos permitieron comprender cómo la territorialidad se ha forjado gracias a la creación de diferentes espacios de participación en este barrio.

A esto se suma el cómo la identidad territorial de las nuevas generaciones se ha configurado de manera significativa a través de la memoria histórica y el diálogo intergeneracional, alrededor de los significados y costumbres de la comunidad, como las prácticas alimentarias, el uso de los recursos, servicios básicos y demás que se evidencian en el entramado de la memoria colectiva de Bello Oriente, que abarca las experiencias y narrativas de niños, niñas, jóvenes y adultos, convirtiéndose en un punto de convergencia crucial en la significación de la territorialidad. Esto permite la resignificación del territorio que habitan, un proceso en el que las historias compartidas y las experiencias conjuntas enriquecen y fortalecen la conexión entre las personas y su entorno.

Por otro lado, y aún con dichos procesos de resignificación de los espacios y esfuerzos de diferentes gestores y habitantes de la comunidad para contrarrestar dichas marcas del conflicto armado y dinámicas de violencia, tanto las que los obligó a desplazarse como las que encontraron al ubicarse en las zonas periféricas de la ciudad, aparecen formas de habitar el barrio que van en otras vías o, podríamos decir, se contraponen a estos procesos de transformación, ya que muchas de las familias y comunidades que llegan allí huyendo de los enfrentamientos violentos en sus zonas de origen, se enfrentan al llegar a zonas urbanas a contextos igualmente hostiles en los cuales se repiten ciclos de violencia y escasez de oportunidades laborales y educativas.

En consecuencia, resulta una ambivalencia en la heterogeneidad de la comunidad, es decir, el territorio se presenta también como lugar de disputa, ya que coexisten, por un lado, la normalización de la violencia y, por otro lado, la proyección de los sujetos deseando otra vida y otras posibilidades al margen de estas dinámicas, de los cuales nacen prácticas de resistencia comunitarias y lazos sociales que buscan romper estos ciclos de violencia.

A partir de ello, Bello Oriente se ha forjado desde diversas prácticas de resistencia que han posibilitado otras formas de ser y estar, convirtiéndose en un escenario de tejido social, gracias a sus espacios organizativos amplios y abiertos que buscan subsanar las problemáticas con los servicios públicos y suplir necesidades básicas alimentarias, que se alejan de prácticas de consumo capitalistas y otras de dominación. A esta suma de esfuerzos que la comunidad ha construido lo han nombrado "el cuerpo social", entramado que conforma prácticas de resistencia individuales, colectivas y comunitarias, muchas de las cuales están vinculadas a lugares de encuentro y reflexión con una amplia oferta cultural, deportiva y artística para toda la población desde los niños y niñas, hasta la tercera edad; también espacios de reflexión que propician el diálogo de ideas y otras formas de vivir para la transformación y alternativas de habitar el barrio desde la fraternidad. Dichos ejercicios comunitarios y colectivos, desde nuestra perspectiva, merecen espacios de interpretación para que las personas y la comunidad puedan identificar dichos actos de resistencia en sus propias vidas con el objetivo de seguir sumando a estos procesos de transformación.

Por lo cual, pudimos observar y vivenciar cómo los esfuerzos individuales y colectivos constituyen este territorio como un espacio de acogida desde múltiples prácticas populares y tejidos sociales, lo cual no se reduce a espacios físicos, sino también a prácticas culturales y comunitarias, que parten desde una identidad territorial desde sus inicios, al ser fundado como espacio de refugio, principalmente por familias, grupos desplazados y víctimas de la violencia.

Para finalizar, el museo Samán de la memoria, resultado de este proceso de investigación, responde, precisamente, a un lugar de encuentro alrededor de las memorias intergeneracionales de infancia como posibilidad de resistir al olvido para la no repetición, así como un posible espacio catártico que propende por el diálogo alrededor de experiencias de obediencia y resistencia que han trascendido e influido en la construcción identitaria, la creación de filiaciones y vínculos de territorialidad en la comunidad con el objetivo de aportar a la construcción de paz y justicia con las infancias a través de distintos procesos de resignificación.

10. Recomendaciones

Una vez concluido este trabajo de grado, se hizo manifiesta la posibilidad que puede representar la resignificación de las resistencias no solo como capacidades de las culturas adultas, sino también parte esencial de las culturas infantiles, por lo que dicho reconocimiento no solo debe reflexionarse en las prácticas escolares, como fue mencionado en las conclusiones, sino que, además, representa por sí mismo un tema transversal que, consideramos, debe tener una mayor acogida, reflexión y profundización en los estudios en infancias, especialmente relacionados con la memoria intergeneracional y el contexto colombiano, así como en el entramado formativo del pregrado de Licenciatura en Educación Infantil para que se propenda por espacios que, en su reconocimiento por la infancia como construcción social, develen en las formas de configuración de la subjetividad las influencias de las prácticas de obediencia que asumieron los sujetos en sus infancias y sus distintas manifestaciones de resistencia como lugar de enunciación, proyección y posibilidad. En este sentido, la apuesta por escenarios de práctica en contextos extraescolares incentiva este tipo de reflexiones, a la vez que enriquece el papel de el o la educadora infantil en propuestas de educación popular desde las cuales se puede aprender para enriquecer, continuamente, la práctica en instituciones educativas, generando puentes de comunicación que logren retribuirse mutuamente al integrar los espacios formales y no formales, esto considerando los aportes que los escenarios comunitarios y barriales pueden generar a sus respectivos contextos escolares; lecturas, análisis e interpretaciones que son fundamentales en la formación como docentes y en las contribuciones a la construcción y educación para la paz.

Además, al asumirse el maestro como un investigador, se revela un potencial transformador que irrumpe con la relegación intelectual que históricamente ha experimentado esta figura, investigando alrededor de las resistencias y narrativas en el ámbito educativo, a la vez que explora campos conceptuales que destacan su papel fundamental en la construcción de experiencias educativas auténticas, como los espacios de participación intergeneracionales, donde las voces de los niños y niñas encuentran resonancia y puede hacerse manifiesta la resignificación de experiencias de infancia.

Por último, como estudiantes del pregrado de Licenciatura en Pedagogía Infantil, reconociendo la importancia de la interdisciplinariedad, hacemos una invitación a los maestros y

maestras en formación, así como a la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, a reflexionar frente a los temas expuestos e incluir, de diversas formas, la mirada sobre las infancias y niñeces en la formación de los demás pregrados de la facultad. Esto debido a que, con la reforma a algunas licenciaturas, espacios de formación del componente pedagógico, relacionados a las infancias, han pasado a un segundo plano, por lo cual reiteramos la importancia que este trabajo le da a los encuentros intergeneracionales, los cuales contribuyen a una visión más integral y contextualizada de las realidades sociales, aportando a la formación de futuros profesionales para enfrentar desafíos en un compromiso dentro y fuera del entorno escolar.

Referencias

- Abal Medina, P. (2007). Notas sobre la noción de resistencia en Michel de Certeau. *KAIROS*, 11(20). <https://bit.ly/3rNc9iH>
- Álvaro, D. (2010). Los conceptos de “comunidad” y “sociedad” de Ferdinand Tönnies. *Papeles del CEIC*, 52(1), 1-24. <https://bit.ly/3tx7EcM>
- Amador, J. C. (2021). Estudios de infancia: la emergencia de un campo que asume a los niños como agentes sociales. En J. C. Amador & C. I. García (Eds.), *Infancia, cultura y poder* (pp. 23-60). Siglo del hombre.
- Arango Yarce, S., García Jaramillo, Y., Mejía Gonzales, M. & Sánchez Ramírez, E. (2019). *Configuración de subjetividades políticas desde la memoria intergeneracional de la infancia en el municipio de Amalfi, Antioquia* [tesis de pregrado, Universidad de Antioquia Medellín]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia Colombia.
- Atehortúa Arredondo, C. I. (2007). *Caracterización del Desplazamiento Forzado Intraurbano. Medellín 2000-2004* [tesis de maestría, Universidad de Antioquia Medellín]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia Colombia.
- Benjamin, W. (1982). *Infancia en Berlín hacia 1900* (2ª ed.). Ediciones Alfaguara.
- Biesta, G. (2021). Arriesgarnos en educación: la cualificación, la socialización y la subjetivación, revisadas. *BILE*, (123-124), 79-101. <https://bit.ly/475cJrl>
- Buriticá, D. & Saldarriaga, O. (2020). Las concepciones sobre infancia. En busca de la voz de los niños y niñas rurales. En H. F. Ospina & M. Rodas (Eds.), *Voces infantiles heterogéneas en contextos institucionales cambiantes* (pp. 86-110). Centro Editorial CINDE.
- Bustelo, E. (2007). *El recreo de la infancia argumentos para otro comienzo* (1ª ed.). Siglo XXI Editores.
- Butler, J. (2016). *Los sentidos del sujeto* (2ª ed.). Herder.
- Butler, J. (2021). Posdata: Representar la vulnerabilidad, la violencia, la resistencia. En Planeta (Ed.), *La fuerza de la no violencia* (pp. 213-235). Paidós.
- Elías, N. (1987). *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas* (1ª ed.). Fondo de Cultura Económica.
- Eribon, D. (2015). *Regreso a Reims* (1ª ed.). Libros del Zorzal.
- Estupiñán, M. R. (2021). Investigar con niños y niñas sin cuidado parental. En J. C. Amador & C. I. García (Eds.), *Infancia, cultura y poder* (pp. 99-127). Siglo del hombre.

- Fatyass, R. & Conde, G. (2022). Entre imágenes y experiencias de niñas y niños: notas para reflexionar acerca de las infancias, las violencias y la desigualdad. *Iberoamérica Social: Revista-Red De Estudios Sociales*, XVIII(10), 143–168. <https://bit.ly/46Omvh4>
- Foronda González, L. A. & López Higueta, P. A. (2020). *Voces en resistencia: Prácticas de subjetivación de adolescentes en restablecimiento de derechos* [tesis de maestría, Universidad de Antioquia Medellín]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia Colombia.
- Foucault, M. (1988). El sujeto y el poder. *Revista Mexicana de Sociología*, 50(3), 3-20. <https://bit.ly/3RUJN0y>
- Frigerio, G. (2008). *La división de las infancias: Ensayo sobre la enigmática pulsión antiarcónica* (1ª ed.). Del Estante Editorial.
- Gaitán, L. (2006). La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta. *Revista Política y Sociedad*, 43(1), 9-26. <https://bit.ly/3QhPPYc>
- García Chacón, B. E., Gonzáles Zabala, S. P., Quiroz Trujillo, A. & Velásquez Velásquez, A. M. (2002). *Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa* [tesis de pregrado, Universidad de Antioquia Medellín]. Fundación Universitaria Luis Amigó Colombia.
- García Fanlo, L. (2011). ¿Qué es un dispositivo? Foucault, Deleuze, Agamben. *A Parte Rei*, (74), 1-8. <https://bit.ly/3LYktTU>
- González, M. (2012). La agencia de la niña y el niño en la condición pre-ciudadana. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 12(2), 1-19. <https://bit.ly/45snMJU>
- Gutiérrez, M. (2019). Algunas reflexiones sobre significación, significado y sentido. *925 Artes y Diseño*, 6(24), 22-26. <https://bit.ly/3tqdn3P>
- Hernández, G. A., Hernández, J. C. & Vega Hoyos, L. (2020). *Memoria Histórica de Punta de Piedra (Turbo, Urabá): Narrativas Intergeneracionales de Infancia* [tesis de pregrado, Universidad de Antioquia Turbo]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia Colombia.
- Herrera, C. (2013). Castigos corporales y escuela en la Colombia de los siglos XIX y XX. *Revista Iberoamericana de Educación*, (62), 69-87. <https://doi.org/10.35362/rie620583>
- Hoyos Castaño, M., Peña Núñez, E. & Saldarriaga Villa, D. (2021). *Las prácticas espaciales de los niños y niñas de primera infancia que les permite constituirse como agentes infantiles* [tesis de pregrado, Universidad de Antioquia Medellín]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia Colombia.

- Jaramillo, D. A., Jaramillo, L. G. & Murcia, N. (2018). Acogida y proximidad: Algunos aportes de Emmanuel Levinas a la Educación. *Actualidades Investigativas En Educación*, 18(1), 1-16. <https://doi.org/10.15517/aie.v18i1.31771>
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria* (1ª ed.). Siglo XXI Editores.
- Kohan, W. O. (2019). Paulo Freire: otras infancias para la infancia. *Praxis & Saber*, 11(25), 279–316. <https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n25.2020.10482>
- Lechuga Jiménez, C., Moreno Crespo, P. & Moreno Fernández, O. (2021). El uso de la foto-elicitación en el ámbito de la Educación: un estudio bibliométrico. *Bibliotecas Anales de Investigación*, 17(4), 3-14. <https://bit.ly/45vEaJB>
- Llobet, V. S. (2015). " Y yo, ¿dónde estaba entonces?". Infancia, memoria y dictadura. *Horizontes Sociológicos*, 3(5), 46-57. <https://bit.ly/3rNINAU>
- Majín Melenje, O. (2018). El círculo de la palabra, tecnología ancestral e intercultural en la comunidad Yanakuna-Popayán Cauca. *Ciencia e Interculturalidad*, 23(2), 149-163. <https://doi.org/10.5377/rci.v23i2.6574>
- Martínez Restrepo, J. (2016). *Bello Oriente y la permacultura: Desde la soberanía alimentaria como estrategia alternativa de resistencia al modelo agroalimentario hegemónico* [tesis de pregrado, Universidad de Antioquia Medellín]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia Colombia.
- Meirieu, P. (2004). *El maestro y los derechos del niño: ¿historia de un malentendido?* (1ª ed.). Octaedro.
- Milgram, S. (2005). Los peligros de la obediencia. *Polis*, (11), 1-9. <https://bit.ly/46HqXil>
- Molina Cano, J. (2009). Las nociones de mando y obediencia en la teoría política de Julien Freund. *Dikaion*, 23(18), 269-295. <https://bit.ly/3FdByFh>
- Monsalve Cifuentes, J. (2013). *Apropiación y significación cultural de la ciudad de Medellín por parte de la población desplazada del eje bananero* [tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia Medellín]. Biblioteca digital Universidad Nacional de Colombia.
- Montero, M. (2006). *Teoría y práctica de la psicología comunitaria: la tensión entre comunidad y sociedad* (1ª ed.). Paidós.
- Moscoso Loaiza, L. & Díaz Heredia, L. (2018). Aspectos éticos en la investigación cualitativa con niños. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 18(1), 51-67. <https://doi.org/10.18359/rlbi.2955>

- Munarriz, B. (1992). Técnicas y métodos en investigación cualitativa. En J. Muñoz & E. Abalde (Coord.), *Metodología educativa I* (pp. 101-116). Universidade da Coruña.
- Ospina Alvarado, M., Luna, M. & Alvarado, S. (2022). Salir adelante: subjetividades políticas en primera infancia y familias en el destierro. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(1), 1-25. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.19.3.5012>
- Palacio, L. (2017). *El centro comercial como espacio socializador. Dinámicas de consumo y subjetivación infantil* [tesis de pregrado, Universidad de Antioquia Medellín]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia Colombia.
- Pávez, I. (2012). Sociología de la infancia: las niñas y los niños como actores sociales. *Revista de sociología*, (27), 81-102. <https://bit.ly/46DMcB4>
- Quintero, M. (2018). *Usos de las narrativas, epistemologías y metodologías: Aportes para la investigación* (1ª ed.). Énfasis.
- Restrepo, N. D. (2019). Ética del rostro: una educación para la memoria y el perdón. En N. Arata & L. Sablich (Eds.), *Cuadernos de investigación en educación* (pp. 71-95). CLACSO.
- Ricoeur, P. (2006). La vida: un relato en busca de narrador. *ÁGORA*, 25(2), 9-22. <https://n9.cl/khirf>
- Rico Montoya, A. (2018). De la colonización al proyecto de emancipación y educación zapatista. Relatos de infancia: Racismo, violencia y memoria Colectiva. *Ra Ximhai*, 14(2), 63-86. <https://doi.org/10.35197/rx.14.02.2018.04.ar>
- Rodríguez, G., Gil, J. & García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa* (2ª ed.). Aljibe.
- Rodríguez Valbuena, D. (2010). Territorio y territorialidad. Nueva categoría de análisis y desarrollo didáctico de la Geografía. *Uni-pluri/versidad*, 10(3), 90-100. <https://bit.ly/3tvpbSC>
- Roos, S. (2016). La memoria intergeneracional dialogante en el relato de filiación chileno. *Revista Nuestra América*, (10), 99-118. <https://bit.ly/45qmwqt>
- Ruiz, A. & Prada, M. (2012). *La formación de la subjetividad política: Propuestas y recursos para el aula* (1ª ed.). Paidós.
- Runge Peña, A. K. (2016). De la calle a la casa, de la casa a la habitación y al centro comercial: espacios para la domesticación y el gobierno de la infancia contemporánea de Medellín. *Cadernos de Educação*, (55), 55-76. <https://bit.ly/3rY1eTk>

- Runge Peña, A. K. (2021). Orden generacional. En J. C. Amador & C. I. García (Eds.), *Infancia, cultura y poder* (pp. 61-78). Siglo del hombre.
- Sarat, M. (2012). Proceso Civilizatorio, Infancia y Educación: contribuciones de Norbert Elias. *Subje/Civitas*, (9), 1-13. <https://bit.ly/46KI9mC>
- Segato, R. (2014). Las nuevas formas de la guerra y el cuerpo de las mujeres. *Revista Sociedade e Estado*, 29(2), 341-371. <https://bit.ly/3twgiIs>
- Skliar, C. (2016). Niñez, infancia y literatura. *Revista crítica*, 1(1), 19-29. <https://bit.ly/48PO1wu>
- Sloterdijk, P. (2015). *Los hijos terribles de la Edad Moderna: sobre el experimento anti genealógico de la modernidad* (1ª ed.). Siruela.
- Sosa, M. (2012). Dimensión social del territorio. En M. Sosa (Ed.), *¿Cómo entender el territorio?* (pp. 35-49). Cara Parens.
- Torres, A. (2013). *El retorno a la comunidad. Problemas, debates y desafíos de vivir juntos* (1ª ed.). CINDE El Búho.
- Tsarbopoulos, G. (2021). *Desde los cerros: Medellín 2003 – 2009* (2ª ed.). Kontorousis Printing House.
- Unda, R. & Llanos, D. (2013). Producción social de infancias en contextos de cambios y transformaciones “rurbanas”. En V. Llobet (Cmp.), *Pensar la infancia desde América Latina: un estado de la cuestión* (pp. 61-77). CLACSO.
- Unidad Especial de Paz [UEP]. (2020). La Universidad de Antioquia y la construcción de paz. En busca de un horizonte de reflexión y acción institucional. En L. F. Quiroz (Ed.), *Hacia la paz. Ideas y conceptos para una discusión urgente* (pp. 199-223). Unidad Especial de Paz.
- Van Manen, M. & Levering, B. (1999). *Los secretos de la infancia. Intimidad, privacidad e identidad* (2ª ed.). Paidós.
- Vasco, E. (1989). Tres estilos de trabajo en las ciencias sociales: Comentarios a propósito del artículo “Conocimiento e interés” de Jürgen Habermas. *CINEP*, (54), 1-33. <https://bit.ly/3rY8hvg>
- Vasilachis, I. (2006). La investigación cualitativa. En I. Vasilachis (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 23-65). Gedisa.
- Vignale, S. P. (2009). Infancia y experiencia en Walter Benjamin: jugar a ser otro. *Childhood & philosophy*, 5(9), 77-101. <https://bit.ly/45t1dVs>

Anexos

Anexo 1. Cronograma de planeación

Visualizar a través del siguiente enlace:

https://docs.google.com/document/d/1Z0vXVe8OMM2VzZi_1R3wzqWuh2nT-WzXh5aCxeMS6NI/edit?usp=sharing

Anexo 2. Matriz de análisis

Visualizar a través del siguiente enlace:

https://docs.google.com/document/d/13ZYN2niDL9hpO6tFRQc4W10NFjBCt_Yc/edit?usp=sharing&ouid=110077730822422013286&rtpof=true&sd=true

Anexo 3. Formato de consentimiento informado para adultos partícipes de la investigación

Visualizar a través del siguiente enlace:

https://docs.google.com/document/d/1HmT6Hu4FYZZsMO8p_bxUVU7SmVn6LpYD/edit?usp=sharing&ouid=108755402178970027913&rtpof=true&sd=true

Anexo 4. Formato de asentimiento para niños, niñas y jóvenes

Visualizar a través del siguiente enlace:

https://www.canva.com/design/DAFdmAGYuY8/HB8ITa1DNzwKZZ1rGMeU-w/view?utm_content=DAFdmAGYuY8&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=publishsharelink

Anexo 5. Formato de autorización para adultos responsables de los niños, niñas y jóvenes partícipes de la investigación

Visualizar a través del siguiente enlace:

<https://docs.google.com/document/d/1UkXrT1Cs2vHs2fE1EFufe8Y29t8Om2Ea/edit?usp=sharing&oid=108755402178970027913&rtpof=true&sd=true>

Anexo 6. Museo virtual Samán de la memoria

Visualizar a través del siguiente enlace:

<https://padlet.com/tatianamaldonado/sam-n-de-la-memoria-5zancir12bqffxbh>