



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**MEMORIAS DE NIÑOS Y NIÑAS EN EL  
CONFLICTO ARMADO DEL MUNICIPIO DE SAN  
CARLOS, ANTIOQUIA (1995-2005)**

Autora

Yelitza Osorio Urrea

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Medellín, Colombia

2020



Memorias de niños y niñas en el Conflicto Armado del municipio de San Carlos, Antioquia  
(1995-2005)

**Yelitza Osorio Urrea**

Trabajo de investigación presentado como requisito parcial para optar al título de:  
**Licenciada en Pedagogía Infantil**

Asesora:

Mg. Melisa Giraldo González

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Medellín, Colombia

2020

## **Dedicatoria**

*Dedicado a la memoria de mi padre, quien fue asesinado el 22 de diciembre del año 2001, en el municipio de San Carlos – Antioquia, en el marco del conflicto armado colombiano; y a todos los niños y niñas que han tenido que pasar por los horrores de la guerra.*

## **Agradecimientos**

Agradezco a la Universidad de Antioquia, por ser mi lugar feliz en el universo y abrirme las puertas de la formación intelectual, pero también de la formación del espíritu.

A la Facultad de Educación, por ampliar mi mirada del mundo.

Al Semillero de Investigación en Pedagogía y al Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia, por enseñarme con amor y paciencia sobre la amistad y la investigación.

A mi mamá, quién ha sido inspiración y apoyo para caminar el mundo de la vida.

A Melisa Giraldo González, mi maestra asesora, con quien se hicieron más fuertes los lazos de la amistad intelectual; gracias a su apertura para el encuentro y a su tenacidad para guiar el camino andado.

A Sarah Flórez, por la palabra precisa.

Al profesor Jesús Alberto Echeverri, por los lazos tejidos y los viajes trazados al interior, a través de sus pertinentes recomendaciones en la literatura.

A Manuela Arango, Mariana Sánchez y Mauricio González, por la amistad, la escucha atenta, las desafiantes alegrías y la compañía sincera.

## **Resumen**

Memorias de niños y niñas en el conflicto armado del municipio de San Carlos – Antioquia (1995 – 2005), es un ejercicio de investigación realizado en el marco del trabajo de grado de la Licenciatura en Pedagogía Infantil. El Municipio de San Carlos se encuentra ubicado en la subregión oriente del departamento de Antioquia, el proyecto se adelantó con miembros de la comunidad; específicamente, dos niños, una niña y dos maestras que vivieron el conflicto armado interno en el territorio.

Lo anterior, a propósito de la pregunta ¿Cómo la vivencia del conflicto armado entre 1995 y 2005 en el municipio de San Carlos-Antioquia, por parte de niños y niñas en calidad de estudiantes, configuró formas de la experiencia infantil? El proyecto se adelantó a través de un diseño cualitativo, desde la investigación narrativa, lo que permitió un reconocimiento más cercano sobre las memorias y las historias de las personas de la comunidad y analizar estos en clave de los objetivos aquí propuestos, con el fin de categorizar y llegar al punto de los hallazgos y consideraciones a través de distintas herramientas para la recolección y el análisis de la información.

Se encontrará aquí memorias y relatos, conceptualizaciones sobre lo que se entiende por Memoria, Infancias y Conflicto armado, así como una clasificación de los repertorios y modalidades de violencia que tocaron a los niños y a las niñas, además, una voz emergente en medio del camino: las voces de las maestras, de las educadoras de niños y niñas en el municipio para ese entonces.

Finalmente, será abordada la experiencia infantil desde la memoria que hacen los niños del ayer que son los adultos del hoy, las cuales, viajan entre el ser testigos y víctimas directas y la naturalización de un conflicto armado que ellos no escogieron vivir.

**Palabras clave:** Memoria – Infancias – Conflicto armado – San Carlos-Antioquia

## Tabla de Contenido

Resumen .....	4
Tabla de Contenido.....	6
Lista de figuras .....	8
Introducción.....	11
Capítulo I Recono-Ser: los niños y las niñas en medio del conflicto armado colombiano ..	15
Conflicto armado en Colombia y el lugar de niños y niñas.....	15
Horizonte conceptual .....	26
Conflicto armado.....	27
Memoria .....	29
Infancias .....	32
Objetivos.....	33
Diseño Metodológico.....	35
Consideraciones éticas .....	42
Capítulo II El retorno a lo des-conocido: contexto.....	43
La región embalses: una mirada a las minas del agua y al conflicto en San Carlos .....	43
¿Qué entendemos por conflicto armado de Larga duración- baja intensidad? .....	50
Georeferenciación .....	53
Los señores de verde caminan por el pueblo: actores armados; relaciones, connivencia entre actores y población civil .....	56
Capítulo III .....	62
Lo que nos deja la guerra.....	62
Confinamiento: había que esperar era que amaneciera y ver qué era lo que había sucedido .....	64
Masacres .....	67
Asesinatos Selectivos.....	71
Desplazamiento Forzado.....	73
Minas antipersona y municiones sin explotar.....	75
Lesiones Personales .....	78
Reclutamiento .....	80

Marco de protección en el DHI a los niños, niñas y jóvenes en los conflictos armados internos.....	83
Capítulo IV .....	86
Si no sobreviven los niños, sobreviven sus historias, a través de las voces de otros niños..	86
Los niños reales en el conflicto.....	88
Memorias de las formas de vivir la infancia -Ya somos adultos .....	101
La memoria: entre el recuerdo y el olvido .....	106
Capítulo V.....	111
En defensa de la escuela: ser maestro en medio del conflicto.....	111
El miedo: ver, oír y callar. Una forma de salvarse.....	117
Consideraciones Finales .....	127
Recomendaciones .....	132
Anexo 1. Ficha de lectura y revisión documental.....	134
Anexo 2. Matriz de análisis de la información .....	135
Anexo 3. Protocolo visita uno a los niños y niñas .....	136
Anexo 4. Protocolo visita uno a las maestras.....	137
Bibliografía.....	138
Fuentes primarias .....	138
Referencias bibliográficas.....	138

## Lista de figuras

Ilustración 1. San Carlos en el Oriente Antioqueño .....	43
Ilustración 2. Cabecera municipal San Carlos-Antioquia. Tomado de Google Maps. 202044	
Ilustración 3. Acercamiento a la cabecera municipal de San Carlos.....	54
Ilustración 4. Acercamiento Barrio Zulia - Municipio de San Carlos.....	55
Ilustración 5. Acercamiento a la Vereda Dos Quebradas. Municipio de San Carlos. ....	55
Ilustración 6. Municipios en estado crítico a causa de las masacres efectuadas en el conflicto armado interno.....	67
Ilustración 7. Fotografía tomada del archivo histórico de prensa. 2019.....	70
Ilustración 8. Fotografía tomada de la revisión del archivo histórico de prensa. San Carlos – 2019. ....	77
Ilustración 9. Fotografía tomada del archivo histórico de prensa. 2019.....	111

## Carta de Invitación a los niños y las niñas que son y que fueron<sup>1</sup>

*Medellín 2019*

Dicen que la historia la cuentan los que ganan, por eso vine acá, a escuchar y sentir a los que pierden. Reconocer, escuchar, sentir y dejarme atravesar por las memorias de infancia y los relatos de personas que fueron estudiantes durante la época del conflicto armado es lo que hoy nos convoca al encuentro, al diálogo, a la escucha. Fueron muchos los niños, las niñas y los jóvenes que se vieron afectados por el conflicto armado interno en el país y que fueron víctimas directas o indirectas de hechos atroces...

Aquí en el municipio de San Carlos se vieron enfrentados dos, tres, cuatro o más bandos, hermanos que se arrancaron la piel, que se odiaron porque no se escucharon, que se odiaron porque no se conocieron. Dicen que la guerra no ríe, no llora, no piensa en el otro, dicen que no tiene miedo, dicen que la guerra no siente, por eso la guerra nunca gana, porque en la guerra todos perdemos. La guerra no sólo son balas y las explosiones, la guerra es ese silencio que hace ruido, ese eco que en el día y en las noches se esparce a través de las montañas. Es el café seco en el piso, las casas cayéndose, una escuela abandonada, las fincas inundadas por el rastrojo, siendo la muestra de que la naturaleza vuelve a los lugares que fueron suyos en algún momento. La guerra es la pesadilla del sueño, el desayuno abandonado, la guerra es una casa sin puertas y sin ventanas. La guerra son esos momentos en que se espera de todo, porque estamos acostumbrados a nada.

En estos momentos en los que se fija la mirada sobre ¿Qué nos pasó? el rostro y los relatos de usted como ser humano que fue un niño o una niña en el conflicto son importantes, valiosos, determinantes en la lucha constante por recordarnos que en el país y en el mundo todos hemos tenido de una u otra forma lugar en situaciones de conflicto, en este caso, en uno de los conflictos armados de baja intensidad y larga duración más sonados de la historia. Conversar, más que preguntar, será la base de los encuentros que nos restan, hacer memoria desde la disposición, el deseo, el sentir y el querer de usted; hacer memoria desde los recuerdos de haber sido un ser que presenció la violencia, el miedo; hacer

---

<sup>1</sup> Carta entregada a los niños y niñas como invitación al ejercicio de construcción de conocimiento.

memoria de haber sido un niño o una niña en el conflicto que entendía mucho de lo que estaba pasando y a veces sin posibilidad de haber sido escuchado, reconocido y comprendido.

Las preguntas que están: ¿Qué significó ser un niño o niña en el conflicto armado? y las que llegarán con los próximos encuentros, serán también el aliciente para comprender que sí nos pasó algo y que aquello nos hizo de uno u otro modo lo que somos ahora.

Saber qué pasó a través de sus memorias, sentires y experiencia será:

Para quienes cuyas voces han sido silenciadas a través de la incompreensión y la no escucha tengan la posibilidad de decir “Tengo una voz, una historia, he aquí lo que soy”

Para que nunca más nadie tenga que pasar por ello

Por esto, hoy lo invito a que me comparta su historia, su vivencia, sus memorias y me permita escuchar un relato de vida que hace parte de lo que este convulso país ha vivido por tantos años.

Con cariño: Yelitza Osorio Urrea.

## Introducción

Camino un país de desmemorias y dolores, que hacen eco en cada encuentro con un niño o niña; camino y trato de escuchar a un país de muchas historias silenciadas, confinadas y desterradas mientras la vida de muchos seguía a viva luz en un tembloroso pasado – presente; muchos no se daban cuenta, pero los relatos que aquí se comparten llegan para poner en cuestión la “gran historia” y abrirnos a lo singular. Como una de las premisas principales estará presente la memoria, como ese recurso que lucha en contra del reinado del olvido al que muchas veces nos quiere disponer el orden dominante, sin dejar a este, el olvido, como una elección que puede hacer propia cada sujeto.

Volví a San Carlos, con el rostro y el sentir de maestra, maestra de niños y niñas; para hacer memoria, escuchar memorias, para sentir, para saber que nos pasó algo y que a partir de ello nos siguen atravesando sucesos. Mañana saldré a la búsqueda de esos otros inesperados, contingentes, distintos, saldré al encuentro no sólo de ellos, sino también a la búsqueda de mí misma, de una mujer que será maestra de escuela, maestra de niños y niñas, en un país que aún se sigue sumiendo en el conflicto... Con la esperanza goteada de un poco de pesimismo, pero con la convicción de que esto puede ser distinto, esto puede ser otra cosa (Transcripción del diario de campo. 2019).

El trabajo presentado a continuación surgió a partir del interés de la investigadora por la pregunta sobre las memorias de unas de las voces que han sido proscritas y relegadas en el curso de la historia de nuestro país: las voces de los niños y las niñas, y cómo sus vivencias en medio de un contexto de conflicto armado configuraron sus infancias. Lo anterior, no deja de lado el contexto social y político convulso en el que tuvo lugar dicho interés y que se concretó en medio de la continuidad de un gobierno de derecha en el país.

En el transcurso de este, se siguen alimentando unos discursos guerreristas que han dejado en el umbral de la completa incertidumbre el recién firmado acuerdo con la antigua guerrilla de las FARC-EP y la posible transición del país a un escenario de posacuerdo; esto

tiene como una de sus repercusiones aumentar el golpe de fuerza militar y la presencia del Estado a través de medidas punitivas en el marco de una respuesta bélica en todo el territorio nacional.

Aquello, deja como consecuencia, que se enuncien constantes acciones de guerra por parte del Estado, que, por ejemplo, dejaron como saldo en agosto del año 2019, más de 10 niños y jóvenes muertos a causa de un bombardeo en un campamento guerrillero en el departamento del Caquetá. Vislumbrando así el contexto actual, cabe preguntarse por las memorias de los niños y las niñas en medio de contextos en conflicto, cuestión que aún no cesa, es decir, los niños y niñas siguen viviendo en una sociedad convulsa donde el conflicto armado hoy está más vigente que nunca.

En efecto, la pregunta, buscó ser respondida a partir de lo que esas voces de los niños, hoy adultos, compartieron durante el trabajo de campo, al mismo tiempo, esas mismas voces hicieron posible la emergencia de otras, las de las maestras y maestros colombianos. Ellos, también tuvieron un lugar en medio de la guerra, lo cual, pone sobre la mesa experiencias e historias compartidas con relación a las infancias.

Es entonces, como lo aquí señalado se presenta en el trazo de cinco capítulos, con los que se inicia a marcar el territorio y a develar cuestiones que atañen al conflicto armado en vínculo con los niños y las niñas en el país; luego se da lugar a las formas epistemológicas que desde el estado del arte abren paso a la problematización y a la formulación de la pregunta, pasando así por el horizonte conceptual y el diseño metodológico, en el cual, desde la investigación narrativa como método y con la entrevista, la revisión documental y de archivo y el diario de campo como herramientas para la recolección de información, se

hace posible moldear lo hallado en el trabajo de campo, para posteriormente ser analizado conforme al tema en cuestión. Por consiguiente, se hace específico que el motivo aquí acusado será abordado desde la pedagogía infantil en consonancia con diferentes disciplinas de las ciencias sociales y humanas.

Después, se delimita la contextualización del lugar, desde el cual se abordan los actores, los hechos, las causas y las consecuencias, que derivan en especificar sobre el primero de los tres conceptos articuladores del ejercicio en cuestión: el *conflicto armado*. Allí, se puntualiza el tema en términos de cuál ha sido el tipo de conflicto armado que ha atravesado el país, la georeferenciación del municipio, que, en términos geopolíticos nos permite tener una idea de los intereses sociales, políticos y económicos que hicieron presencia en el territorio. En su cierre, se caracterizan los actores más relevantes dentro del conflicto allí, y se enuncian algunas particularidades propias de su accionar.

En otro momento, se hace explícito el encuentro con las marcas en el cuerpo y la experiencia, a raíz de la caracterización y análisis de los repertorios y modalidades de violencia que hicieron parte de los relatos de los sujetos aquí convocados, considerando que, aquí emerge el segundo concepto articulador: *infancias*; haciendo así, específicas esas concepciones e ideales de infancias, que desde los propios sujetos y el mundo social en el que se encuentran, los adjetiva y los etiqueta, conforme a los sucesos a los que estos se ven vinculados.

Enseguida, la reflexión y análisis, se enmarca en la descripción de experiencias conforme al conflicto, allí, se hacen efectivas las relaciones con el tercer concepto articulador: *memoria*, desde la acción de situar a los niños reales en el conflicto, sus relatos

sobre la memoria y el olvido, y las visiones de los niños y niñas como adultos hoy; lo que dispone además de reflexiones concretas que están atravesadas por la relación con la pedagogía y la educación.

Por último, se presenta la voz de las maestras, haciéndose visible la pedagogía como eje transversal al proyecto, desde la escuela y las formas en las que se fue maestro en medio del conflicto, evidenciando, además, esas maneras en los discursos y las prácticas desde las que fueron posibles seguir haciendo y defendiendo la escuela, como un lugar común para que los niños y las niñas siguieran viviendo su vida.

Se cierra este informe, con las consideraciones finales alrededor de lo vivido en aras del análisis y hallazgos realizados, resaltando que, se vinculan con algunas reflexiones y sentires de la investigadora, puntualizando sobre sus aprendizajes y disposiciones en tanto apuesta de vida desde la elección de educar, recordar y olvidar como acto político.

## Capítulo I

### Recono-Ser: niños y las niñas en medio del conflicto armado colombiano

*“Su relato era tan apasionante, que los tratados de sociología y los libros de historia patria dejaron de tener sentido para mí. Entendí que el camino para comprender no era estudiar a la gente, sino escucharla. Y me di obsesivamente a la tarea de recorrer el país. Con cualquier pretexto, para romper la mirada académica y oficial sobre la historia.” (Alfredo Molano. Desterrados: crónicas del desarraigo. 2005).*

#### Conflicto armado en Colombia y el lugar de niños y niñas.

En Colombia se han realizado diversos estudios sobre el conflicto armado, los cuales, corresponden a intereses que desde distintas disciplinas buscan comprender periodos, regiones, causas, actores, lo que ha sido y ha significado este para el país. Dentro de esos trabajos se encuentran algunos a propósito de las infancias en medio del conflicto, a continuación, se presentará un estado del arte de los mismos, abordando estudios nacionales, regionales y locales, que propenden a dar sustento al presente proyecto de investigación.

Es así como es importante plantear esa consideración específica de la pregunta por las memorias de la infancia en medio del conflicto, a través del conocimiento de los recuerdos de esos sujetos, entonces niños, que en palabras de Llobet, (2015) aluden a “las formas de inscripción subjetiva, esto es, de la vida cotidiana infantil” que en este caso tendría lugar en medio del conflicto armado colombiano en el municipio de San Carlos-Antioquia. Todo esto, en aras de abrir paso a preguntas como ¿Qué lugar han tenido las infancias en medio del conflicto armado colombiano? ¿Cómo se conciben las infancias inscritas dentro del conflicto? ¿Qué se ha dicho respecto al tema? ¿Qué ejercicios de investigación se han realizado conforme a los relatos y memorias de niños y niñas en el conflicto armado colombiano?

Una de las principales investigaciones que refieren la relación infancia y conflicto armado es el trabajo realizado por el profesor Absalón Jiménez (2012) titulado *Infancia: rupturas y discontinuidades de su historia en Colombia*, en la que en su cuarto capítulo hace referencia a un ejercicio sobre *Infancia y conflicto armado 1985 - 2006*, allí refiere diversas problemáticas y situaciones que tienen lugar durante el periodo de tiempo puesto en cuestión. Por lo tanto, presenta un panorama claro y detallado sobre: el reclutamiento infantil, el desplazamiento forzado infantil, los niños como víctimas de la guerra, el secuestro infantil; situándose tanto en datos, cifras, reflexiones académicas, como en relatos e historias puntuales de niños, niñas y jóvenes que vivieron esta cruenta historia.

Uno de los temas en los que más se puntualiza allí es el desplazamiento infantil, que según Jiménez (2012) presenta lo siguiente:

El gobierno nacional, frente al tema del desplazamiento forzado, se acercó de manera tardía. Solo hacia 1997 comenzó a aproximarse al fenómeno, por su desbordamiento más que por una decisión política para prevenirlo. El desplazamiento afectaba principalmente a la población rural que se encontraba ubicada en las áreas de conflicto, al núcleo familiar en general y, de manera particular, a las mujeres y a los niños. Es así como para 1998, comenzaron a darse a conocer a la luz pública los primeros estudios serios sobre el tema. En una serie de investigaciones realizadas en la ciudad de Bogotá, se supo que, en Colombia, para 1998, había más de medio millón de menores desplazados por la violencia, sin incluir un número importante de ancianos, mujeres y hombres sin trabajo. Según uno de los primeros estudios realizados por la personería Distrital, los desplazados, en el periodo comprendido entre 1985 y 1996: Fueron estimados en 600 mil y para 1998 alcanzaron a sumar 856.781 personas. De estos, cerca de la mitad habían llegado a las zonas marginales de Bogotá, y de ellos el 52% de personas desplazadas por la violencia eran menores de 18 años. La gran mayoría de desplazados que llegaban a la ciudad provenían de los departamentos del Meta, Antioquia y Tolima. (p. 142).

Lo anterior, denota las cifras de las que para el momento se alcanzaba a tener registro sobre el número de personas desplazadas y la cifra de menores de edad que allí se encontraban; esto sin enfatizar en cifras concretas a nivel nacional, puesto que las

presentadas aquí son cifras dadas por la administración del distrito de Bogotá, ubicadas en la centralidad del país.

Asimismo, según el Boletín no. 32 realizado por Codhes-Unicef en el año 2002, titulado *Esta guerra no es nuestra y la estamos perdiendo*, referencia que:

En Colombia han sido desplazados por la fuerza entre 1985 y 1999 alrededor de 392.000 hogares que integran una población aproximada de 1.900.000 personas, de las cuales 1.100.000 corresponde a menores de edad. Por los menos 450.000 niños, niñas y adolescentes vivieron el desarraigo y la violencia entre 1985 y 1994 mientras que más de 650.000 enfrentan esta situación desde 1995. En 1998, del total estimado de población desplazada (308.000), 172.480 corresponde a menores de 18 años. Para 1999 el desplazamiento forzado afectó a 272.000 personas, de las cuales cerca de 176.800 fueron niños, niñas y jóvenes menores de edad (p. 169).

Lo que nos muestra un panorama de lo que los niños, niñas y jóvenes han tenido que enfrentar en el conflicto, situándose en una posición vulnerable ante las distintas afectaciones a las que este conlleva aún hoy. Repercusiones como la imposibilidad de acceso a una educación de calidad, a contextos de vida digna, exposición a violencia directa y simbólica, afectaciones físicas y psicológicas a causa de distintos repertorios y modalidades de violencia. Lo expresado, se sustenta así en lo planteado por Jiménez (2012):

En efecto, las condiciones de vida de las zonas de asentamiento temporal o definitivo se encontraban por debajo del mínimo requerido para un normal desarrollo humano y social. Para esta ONG, la vida para los menores en situación de desplazamiento cambiaba de manera radical. Se pasaba de un espacio y un tiempo relativamente armónico a un ambiente que en un principio era hostil, agresivo, carente de oportunidades sociales, económicas y humanas; situaciones significativas que marcaban el desarrollo social y afectivo de cada menor. Esto era muy evidente si se tenía en cuenta que el 86% de la población infantil desplazada se ubicaba en zonas marginales de las ciudades (p. 144).

Por lo tanto, las condiciones de vida de muchos seres humanos en el país cambiaron radicalmente a causa del conflicto, lo que amplió indiscutiblemente las brechas sociales,

culturales, políticas y económicas de miles de niños, niñas y jóvenes en términos de acceder a unas posibilidades de vida distintas a las que disponen las lógicas de la violencia y la guerra. Siendo las zonas periféricas de las grandes ciudades del país las que recibieron la mayor parte de la población desplazada, conllevando así a que se conformaran grandes asentamientos urbanos en los sectores aledaños de las ciudades capitales.

Todo esto implicó que, a comienzos de la década del 2000, más de un millón cien mil niños y niñas en Colombia habían vivido un proceso de socialización mediado por la guerra. Estos niños sabían lo que era huir y mentir para salvar sus vidas, conocían la muerte violenta, habían visto el asesinato o lo habían vivido; habían experimentado la impotencia y el dolor que producía perder un familiar y dejar sus tierras, ver destruida y quemada su casa y, por último, habían sido sometidos al olvido y a la imposición de nuevos referentes socioculturales (Jiménez, p. 144).

De igual manera, el informe *Un país que huye: desplazamiento y violencia en una nación fragmentada (2003)* presentado por el Codhes, hace un análisis a profundidad sobre las causas y consecuencias que tienen los impactos de los desplazamientos masivos no voluntarios en los niños, niñas y jóvenes. Asimismo, los realizadores consideran que este se constituye en una memoria reciente sobre la evolución del desplazamiento forzado en el marco de la guerra interna en Colombia; tanto, así como una contribución al debate público sobre el conflicto armado, derechos humanos, derecho internacional humanitario, derechos de la infancia y desplazamiento forzado (p. 5) lo que representa un apoyo en términos históricos para la periodización y la definición de la problemática del presente proyecto.

Por otra parte, a nivel regional se presenta desde la Corporación Participación Ciudadana de Antioquia -Conciudadanía- una propuesta que se desarrolló en asocio con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar -ICBF- que da cuenta de la creación de mesas interinstitucionales y subregionales por la infancia, con el fin de reconocer y ser garantes de los derechos de niños, niñas y jóvenes en el oriente antioqueño. Dicha iniciativa llevó a la creación de pactos por la infancia desde diferentes administraciones e instituciones en los municipios de la subregión oriente del departamento de Antioquia; lugar en el que tendrá lugar este ejercicio.

Es así como el estudio logrado por Conciudadanía, incorporó datos de los años 2000 y 2001, recolectados por los miembros que en ese tiempo conformaron los mencionados comités de infancia que tuvieron lugar en 16 de los 23 municipios de la región.

El estudio comprobó la muerte de 39 niños en esta región por causa del conflicto interno, de ellos 11 eran niños, entre los 11 y 14 años. La mayoría murió en asesinatos selectivos, acusados por los bandos de colaborar con sus contrarios. La situación era tan grave que hubo municipios que no entregaron datos por temor a los actores del conflicto armado, guerrilleros o paramilitares. Algunas cifras del estudio también sorprendieron, debido a que los 42 niños y niñas que aparecieron violados por miembros de los grupos armados, 17 eran de sexo masculino. Los pequeños también resultaron afectados por viviendas destruidas, casi todas en el municipio de San Carlos, Antioquia (Jiménez, p. 150).

Además, el informe del Grupo de Memoria Histórica (2011) *San Carlos: Memorias del éxodo en la guerra*, enfatiza frente a las experiencias, memorias y daños que sufrieron por

cuenta del conflicto los niños, niñas y jóvenes del municipio. En su registro aparece lo siguiente:

En la memoria de la población joven de San Carlos habita el recuerdo de la infancia perdida o interrumpida por las incursiones de los grupos armados y sus actos de terror: el asesinato de familiares en su presencia, el reclutamiento ilícito, los combates cerca de las casas y escuelas, la desaparición forzada de profesores, las amenazas sobre seres queridos; todas éstas son vivencias que pusieron a este grupo poblacional en un especial estado de indefensión y vulnerabilidad (p. 272).

De igual forma, en el mismo informe fueron documentados algunos relatos de personas adultas que fueron niños, niñas y jóvenes en el momento de vivir el conflicto armado, siendo este un insumo para dar cuenta de las distintas repercusiones e implicaciones que tuvieron las infancias y las juventudes en el marco de la guerra.

Asimismo, el informe *Oriente antioqueño: análisis de la conflictividad (2010)* realizado por PNUD Área de Paz Desarrollo y Reconciliación, se presentan datos sobre el informe de la Defensoría del Pueblo de Antioquia, de quienes llegaron a la ciudad de Medellín a causa del desplazamiento forzado como un significativo grupo de niños y jóvenes (2.129), quienes al arribar a la ciudad no encontraron espacios reales para insertarse social, cultural y económicamente (p. 40). Esto es evidenciado en los relatos y testimonios de personas víctimas residentes en el municipio como también por parte de familias enteras que salieron desplazadas por la violencia y que decidieron hacer su vida en diferentes ciudades del país, siendo niños, niñas, y jóvenes quienes también dan cuenta de los hechos.

Otro de los antecedentes a los que se tuvo acercamiento, fue la *Construcción Literaria Creativa (2007)* una compilación de relatos elaborada por el maestro Fernando Muñoz de la Institución Educativa Joaquín Cárdenas Gómez del municipio de San Carlos. Allí, a través de su clase de literatura promovía la enseñanza de los procesos de lectura y escritura, desde

la construcción de relatos sobre la experiencia personal en medio del conflicto armado de los niños, niñas y jóvenes de los grados sexto a noveno. Esta compilación se encuentra en la biblioteca del colegio y es uno de los pocos archivos que contiene relatos desde las voces de los niños y niñas.

Finalmente, se trae a colación el informe de la Alta Comisionada de Naciones Unidas para los derechos humanos sobre la situación de los derechos humanos en Colombia (2020), allí se documentó que aún hoy los niños y niñas son víctimas de distintos repertorios y modalidades de violencia a causa del conflicto armado interno que aún se encuentra vigente en el país, desde las actuaciones de distintos armados legales e ilegales:

El ACNUDH observó un incremento en la utilización de niñas y niños por grupos criminales y otros grupos violentos, así como su reclutamiento forzado por el ELN en Antioquia, Arauca, Caquetá, Chocó, Guaviare, Meta y Norte de Santander. Además de los abusos y violaciones sufridas por estas niñas y niños, esta situación los expone a graves riesgos derivados de las acciones del ejército y la policía contra estos grupos. El ACNUDH documentó el caso de un niño de 15 años que fue asesinado durante una operación contra un comandante del ELN realizada en Antioquia el 29 de junio. El ACNUDH también documentó el asesinato de tres niñas y cuatro niños como consecuencia de los bombardeos militares contra otros grupos violentos en Caquetá y Guaviare el 30 de agosto. El ACNUDH también registró el asesinato de 16 niños y tres niñas cometidos por grupos criminales en Antioquia, Caquetá, Nariño y Norte de Santander (p. 20).

El repertorio de antecedentes planteados en las líneas anteriores, son la base para darle sustento y lugar al presente ejercicio. Destacando la importancia, de concretar acciones que acojan y reconozcan las voces de aquellos que han estado relegados a los silencios históricamente, en este caso, los niños, las niñas y los jóvenes. Esto, a raíz de que, los procesos de trabajo con estas poblaciones con relación a su vivencia en el conflicto armado, no han trascendido de ejercicios fugaces, los cuales, los han proscrito como sujetos que también tienen lugar en la construcción de memoria histórica, tanto desde sus elaboraciones

individuales como desde la posibilidad de aportar desde allí a unas construcciones de orden colectivo; contribuyendo a procesos más sólidos de reconocimiento de derechos de la comunidad dentro del municipio y el país.

De esta manera, se busca articular la ilustración brindada por el estado del arte en cuestión, respecto al tema que nos convoca y que se fundamenta en el siguiente aparte que se enuncia como la problematización sobre el ejercicio. Es decir, se enfatizará concretamente en cuál será nuestro objeto a cerca de las memorias de niños y niñas en calidad de estudiantes, durante la vivencia en el conflicto armado y cómo esto configuró las formas de la experiencia infantil, teniendo en cuenta allí lo que emergió en términos de las experiencias de los maestros y maestras, quienes ocuparon un lugar importante en la vida de la comunidad en el municipio.

Si bien en el país se han adelantado estudios sobre memoria histórica y conflicto armado interno, como una de las posibilidades de saldar una deuda social e histórica con las víctimas y por caracterizar a los diferentes actores del conflicto, es importante pensar un ejercicio que abra paso a un horizonte de pensamiento y reflexión desde la teoría – abordando preguntas por ¿Para qué se educa? ¿A quién se educa? ¿Qué es ser niño o niña en Colombia? que permita plasmar desde las experiencias narradas por los sujetos que han vivido la guerra directamente siendo niños y niñas en el municipio de San Carlos; siendo de especial importancia lo que conviene a estudiantes y maestros que habitaron allí entre el periodo de 1995 – 2005.

Esto, se plantea como una preocupación política, social, cultural y pedagógica que conviene a un pensar y hacer como maestra -pedagoga infantil en formación-, referido a las memorias de aquellos que fueron niños y niñas durante los años de más recrudescimiento de

los hechos, además de aquellos maestros que aún en su condición de vulnerabilidad decidieron seguir educando a esos recién llegados y llegadas, a esos que inician a abrirse camino en el mundo. Sin embargo, esto no se desliga de la reflexión por ese ser colombianos, nacidos, criados, vividos, contruidos, inscritos e identificados en un código social, cultural, político y económico en medio de una situación de conflicto armado interno señalado como de larga duración baja intensidad.

De igual forma, se pretende reflexionar sobre los ejercicios y proyectos que en torno a la memoria han tenido lugar en el municipio, pero que no han considerado a los maestros, a los niños y las niñas, dado que, según lo indagado, los que tuvieron lugar terminaron siendo ejercicios fugaces, es decir, no necesariamente fueron procesos que hayan tenido efectos visibles en estas dos poblaciones.

Desde la educación como posibilidad se encuentra la manera de llevar a cabo un proceso reflexión sobre la memoria, que reconozca las voces de aquellos que han sido relegados por sus lugares de enunciación, a partir de la puesta en marcha de ejercicios de investigación y de construcción de conocimiento conforme a los relatos y vivencias de los niños, niñas y maestros. De esta manera, se suscita el apartado de Ortega, Castro, Merchán & Vélez (2015):

Queremos rendir homenaje a todos los maestros y estudiantes víctimas de regímenes totalitarios, dictaduras y democracias restringidas, en especial a los colombianos que han enseñado, pensado y formado en medio de un conflicto armado en el cual los maestros, educadores sociales, líderes comunitarios y activistas políticos han sido punto de mira para las fuerzas en contienda. Sus escuelas han sido destruidas, sus proyectos comunitarios criminalizados y, aun así, en medio del fuego cruzado y la desprotección del Estado, siguen enseñando, siguen contando y siguen resistiendo el olvido impuesto (p. 33).

Lo que sustenta entonces la necesidad de la presente reflexión, que, en aras de problematizar el papel político de la memoria en las infancias y las escuelas, propone lo siguiente:

Entrecruzamientos con la pedagogía bajo la impronta del tiempo presente en Colombia, lo que implica por una parte, reconocer el valor formativo de la relación memoria - historia en términos de un potencial a construir como respuesta pedagógica a los imperativos de la actual coyuntura histórica y sus antecedentes, en función de allanar caminos interesados en la construcción de referencias de socialidad y subjetividad, esto es, la afirmación de una implicación educativa activa y deliberada en los modelos hegemónicos de la cultura política (2015, p. 30-31).

Lo anterior, anclado a unas condiciones contextuales determinadas que son diferenciales en términos de la población sujeto de construcción de conocimiento y de investigación del presente ejercicio, que son los niños, las niñas y los maestros del municipio de San Carlos.

A lo que se ajusta lo siguiente, planteado por Jiménez (2012):

El problema del manejo de la población rural, en cuyo centro se encuentra un tipo particular de familia y de infancia, y la canalización de sus demandas irresueltas, conlleva el reconocimiento que después de una experiencia de más de cuarenta y cinco años de conflicto armado, toda la infancia, vista como experiencia vital, ha estado de alguna manera afectada por el conflicto, la violencia política y la guerra. El presente balance sobre infancia y conflicto armado en Colombia, entre 1968 y 2006, hace parte de un capítulo de la “Oscura historia de la infancia” en el país. En este aparte, es de interés traer a colación a la memoria colectiva una serie de situaciones que se inscriben en esta dramática experiencia que en ocasiones es abrumadora, para lo cual, se han reconstruido casos puntuales de los muchos que fue posible ubicar en este periodo (Pág. 130).

Es por esto, que la experiencia expuesta desde el relato permitirá hacer el viaje por el camino de las memorias desde el campo pedagógico; por consiguiente, según, un ejercicio de sistematización de una de las experiencias de retorno al territorio llamado *Siembro mi flor en el jardín de la memoria. Memoria histórica con familias retornadas al municipio de San Carlos* (2012), nos permite plasmar algunos de los lugares que ocuparon las infancias

durante el conflicto armado interno, a través de los relatos que niños y jóvenes compartieron durante la realización de este, uno de ellos es el siguiente:

La encrucijada de estos dilemas, de los que no escapaban los niños, se ve claramente reflejada en los siguientes testimonios: “La historia de la guerra es algo muy recordado: éramos muy pequeños cuando escuchábamos hablar de la guerrilla hasta que llegaban a pedir favores en la casa de mi padre. Yo recuerdo que él les negaba todo nos aconsejaba que no se les podía hacer favores a ningún grupo armado”. “Fui creciendo en presencia de grupos armados y sentíamos mucho miedo porque yo sentía tanto miedo así fuera viendo solamente una escopeta. Mi papá cierto día se fue de cacería a pajarear un conejo, llegó otro señor más atrás al mismo sitio y al ver un rastrojo que se movía le disparó hiriendo a mi papá como si hubiera sido el verdadero conejo” (...) “cierto sábado se escuchaban tiroteos en nuestro pueblo San Rafael cuando al otro día la noticia de que habían quemado en San Rafael tantos carros buses escaleras y que habían asesinado tantas personas. Íbamos el sábado o domingo al pueblo a mercar y no podíamos traer ni siquiera una libra de arroz demás para la semana porque nos requisaban y nos alegaban si traíamos más o menos bastante mercado porque era para la guerrilla. Había un sector donde los paramilitares bajaban a las personas del carro escalera y los asesinaban en presencia de todos sin importarles los niños<sup>2</sup>” (pág. 26).

Estos son algunos de los testimonios de niñas y niños de San Carlos, cuya experiencia de la guerra los llevó al desplazamiento, iniciándolos en un proceso de desarraigo y destierro:

A los días mi papá me mandó a la tienda a comprar unos cigarrillos y mi hermano se encontró una pilita llamada estopín lo cogió porque no sabía que era y al cogerlo le estalló en la mano perdiendo dos dedos de la mano izquierda quedando en coma por 15 días por perder tanta sangre porque en esos días no había transporte. Llegamos al municipio de Granada donde de inmediato lo transmitieron para Medellín en la clínica San Vicente donde estuvo internado 2 meses donde gracias a dios salió con vida. (p. 22).

Lo que pone así a los niños y niñas en tanto testigos, que advierten, viven y comprenden lo que sucede a su alrededor. Asimismo, los maestros tuvieron que presenciar y pasar a ser parte de las acciones de actores armados, esto es evidente al ser problematizado desde el mismo ejercicio de sistematización, tal como:

---

<sup>2</sup> Las fuentes primarias, refieren a los relatos de niños, niñas, jóvenes y maestros, a las transcripciones del archivo histórico, la construcción literaria y a la referencia de imágenes y las fuentes secundarias apuntan a la revisión documental.

¿Colaboradores o víctimas de los grupos armados? Mucho se ha escrito para discutir si en Colombia hay una guerra civil o no. Si la violencia es vertical, es decir del Estado contra la sociedad, u horizontal, es decir, de grupos de la sociedad enfrentados entre sí. El hecho es que la guerrilla utilizó y en algunos casos confraternizó, con sectores de la comunidad, y que lo mismo hicieron el ejército y los paramilitares. También es cierto que algunos sectores cambiaron de bando durante el conflicto. Esto agravó la situación para la mayoría de la población que vivió la experiencia como víctima de la arbitrariedad de los diferentes grupos, en la que familias o personas fueron señaladas por haber prestado algún servicio o haber atendido una exigencia de cualquiera de los bandos enfrentados (p. 26).

Es decir, ellos no estuvieron exentos del conflicto armado, por lo que el lugar que allí ocuparon será abordado en capítulos posteriores, en relación con los hallazgos de la presente tesis. Por otra parte, se presenta a continuación, la formulación del horizonte conceptual construido para el presente proyecto.

### **Horizonte conceptual**

*Porque las "situaciones" son nada más que capas que sólo después de una investigación minuciosa dan a luz lo que hace que la excavación valga la pena, es decir, las imágenes que, arrancadas de todos sus contextos anteriores, aparecen como objetos de valor en los aposentos sobrios de nuestra comprensión tardía, como torsos en la galería del coleccionista. Sin lugar a duda es útil usar planos en las excavaciones. Pero también es indispensable la palada cautelosa, a tientas, en la tierra oscura. Quien sólo haga el inventario de sus hallazgos sin poder señalar en qué lugar del suelo actual conserva sus recuerdos, se perderá lo mejor. Por eso los auténticos recuerdos no deberán exponerse en forma de relato sino señalando con exactitud el lugar en el que el investigador se apoderó de ellos. Épico y rapsódico en sentido estricto, el recuerdo verdadero deberá, por lo tanto, proporcionar, simultáneamente una imagen de quien recuerda, así como un buen informe arqueológico debe indicar ante todo qué capas hubo que atravesar para llegar a aquella de la que provienen los hallazgos (Walter Benjamín. Desenterrar y recordar. p. 118-119).*

Este horizonte conceptual se centrará en tres conceptos que atraviesan de forma transversal la amplitud del informe, a saber, conflicto, memoria e infancias serán desarrollados, con el fin de comprender los límites en los que nos ubicamos desde cada uno de estos.

## **Conflicto armado**

En aras de establecer una conceptualización en contexto sobre lo que es el conflicto armado colombiano, se abordará escuetamente, en clave de lo que ha sido propuesto por diversos autores que integraron la Comisión histórica del conflicto armado y sus víctimas (2015) en la Habana – Cuba y que como producto del trabajo de dicha comisión se hizo entrega de dos relatorías nombradas como, *Contribución al entendimiento del conflicto armado: comisión histórica del conflicto armado y sus víctimas (2015)*, las cuales fueron realizadas por Eduardo Pizarro Leóngómez y Víctor Manuel Moncayo Cruz, respectivamente.

El conflicto armado, desde lo expuesto por los comisionados (Zubiría, et al., 2015) se trata en una primera instancia, desde una noción de:

“conflicto social armado”, para referirse al conjunto de los enfrentamientos armados que ha habido desde los años cuarenta hasta hoy. La idea subyacente de estos comisionados es que existe una íntima interrelación entre el conflicto social, ante todo, en las zonas rurales y la violencia política (p. 43).

En tanto, se enuncia el conflicto armado como un “conflicto social armado” este tiene características de índole social, lo cual repercute en acciones violentas en términos políticos, lo que, en Colombia, se adscribe de esa manera como un conflicto prolongado en el que su recrudecimiento tiene dos momentos en su pie de fuerza como lo son: el surgimiento de las guerrillas posrevolución cubana y los hechos coyunturales de los años ochenta de finales del siglo XX.

Por ende, este se entenderá desde lo dispuesto anteriormente, conociendo que se ha señalado como un conflicto complejo a raíz del número de actores involucrados a lo largo

del histórico de su acontecer en el país. Desde lo relatado en la comisión histórica del conflicto se alude a los siguientes actores:

El Estado, no siempre aglutinado alrededor de las mismas políticas y en muchas ocasiones fracturado entre instituciones y entre sus niveles central, regional y local; grupos guerrilleros con distinta orientación político-estratégica; y bandas paramilitares. Vicente Torrijos añade que el conflicto armado irregular no es complejo exclusivamente por el número de actores comprometidos, sino, además, por su “carácter multidimensional y multifactorial”, es decir, debido a la superposición y la articulación de conflictos de distinta naturaleza. A su turno, Daniel Pécaut añade que uno de los principales rasgos del conflicto armado en Colombia ha sido su enorme dispersión territorial y la gran fragmentación de los propios grupos enfrentados (p. 45).

De esta manera, las causas que dan lugar al conflicto armado en Colombia son diversas, multipolares y fragmentadas. Por consiguiente, cabe resaltar, en el vínculo que se establece desde la presente conceptualización, lo señalado por Lawand, (2012) jefe saliente de la unidad del CICR<sup>3</sup>, que expone el término de Conflicto armado no internacional o interno, como:

Una situación de violencia en la que tienen lugar, en el territorio de un Estado, enfrentamientos armados prolongados entre fuerzas gubernamentales y uno o más grupos armados organizados, o entre grupos de ese tipo. La existencia de un conflicto armado no internacional da lugar a la aplicación del derecho internacional humanitario (DIH), también conocido como derecho de los conflictos armados, que impone limitaciones a la forma en que las partes pueden llevar adelante las hostilidades y protege a todas las personas afectadas por el conflicto. El DIH impone iguales obligaciones a ambas partes en el conflicto, aunque no confiere ningún estatuto jurídico a los grupos de oposición armados que participan en hostilidades (p. 1).

Finalmente, lo anterior otorga unas características específicas desde el DIH a lo que se entiende por el concepto en cuestión, agregando, además, que para que se determine un

---

<sup>3</sup> Sigla que refiere al: Comité Internacional de la Cruz Roja – CICR –.

conflicto armado de carácter interno, los niveles de intensidad de la violencia que se manifiestan dentro de este, se concretan, en relación con particularidades como la duración y la gravedad de los enfrentamientos armados, la correlación de fuerzas que allí tienen lugar, desde los entes estatales o gubernamentales, el número de combatientes y tropas, los tipos de armas y municiones que se utilizan, así como también el número de víctimas y la medida del daño que se da a causa de las hostilidades. En últimas, algunos aspectos específicos sobre este término serán profundizados en el capítulo de contexto que será abordado más adelante.

## **Memoria**

El concepto de memoria será sustentado desde lo dispuesto por Benjamín, (1992), en *Cuadros de un pensamiento*, como:

La lengua determinó de forma inequívoca que la memoria no es un instrumento para la exploración del pasado, sino solamente el medio. Así como la tierra es el medio en el que yacen enterradas las viejas ciudades, la memoria es el medio de lo vivido. Quien intenta acercarse a su propio pasado sepultado tiene que comportarse como un hombre que excava. Ante todo, no debe temer volver siempre a la misma situación, esparcirla como se esparce la tierra, revolverla como se revuelve la tierra. (p. 118).

Esta noción nos ubica en la memoria como el medio del cual se apoya esta investigación, para remitirnos al pasado desde lo narrado por estudiantes y maestras; con el fin de hacer énfasis en esas memorias de infancia. Es así, como la memoria se convierte en un elemento en el que se hacen desplazamientos temporales, que constituyen así un pasado

– presente, en el que respectivamente la primera se convierte en una posibilidad de acción para la segunda.

En esa misma línea, se trae a colación lo trabajado por Halbwachs, (1968), con relación a la memoria en la vida del niño y cómo esta se apoya en los recuerdos del pasado desde la experiencia vivida para irse edificando conforme al presente, en un constructo subjetivo que será uno de sus andamios para caminar el mundo:

La vida del niño está más sumida de lo que se cree en medios sociales por los que entra en contacto con un pasado más o menos lejano, que es como el marco en el que están prendidos sus recuerdos más personales. En ese pasado vivido, mucho más que en el pasado aprendido por la historia escrita, podrá apoyarse más tarde su memoria. Si al principio no ha distinguido ese marco y los estados de conciencia en él situados, es muy cierto que, poco a poco, se operará en su espíritu la separación entre su pequeño mundo interno y la sociedad que le rodea. Pero como originalmente esos dos tipos de elementos han estado estrechamente fundidos, se le aparecen todos como formando parte de su yo de niño. No se puede decir que todos los correspondientes al medio social se le presentarán más tarde como un marco abstracto y artificial. En ese sentido, la historia vivida se distingue de la historia escrita: tiene todo lo necesario para constituir un marco vivo y natural en el que un pensamiento puede apoyarse para conservar y encontrar la imagen de su pasado. (p. 210).

Por ello, leer y comprender el mundo desde ese yo de niño es también el referente desde el cual, en su vida de adultos, las personas pueden remitirse a imágenes de la vida vivida y relacionarlas con la sociedad en la que se encuentra, hacer una lectura comparada del presente con ese pasado que concebimos de forma incompleta y reconocer imágenes que pueden resultar desconocidas en la experiencia de vida; todo esto, se da como una reconstrucción que es permanente, lo que no quiere decir que sea consciente todo el tiempo, y la cual se da, según unas rutas ya marcadas por esos otros recuerdos y por los recuerdos de los demás que también tienen una influencia en eso que son y que edifica a los sujetos.

Asimismo, se describe desde la comprensión de Mèlich, (2006):

No se puede confundir memoria con recuerdo. En toda memoria hay recuerdo, no cabe duda. Una memoria que no recuerde nada no sería memoria. Pero, y esto es decisivo, en toda memoria hay también olvido. El olvido, por lo tanto, no es la negación de la memoria, sino todo lo contrario, es su condición de posibilidad (p.118).

Es así como se propende en el actual proyecto, por una perspectiva de la memoria en la que hay lugar tanto para el recuerdo como para el olvido, es decir, ver el recuerdo como algo a lo cual no se puede renunciar, y concebir el olvido como algo de lo que tampoco podemos prescindir y que, así como se hace necesario recordar, también como condición de posibilidad existe la elección de llevar a cabo acciones relacionadas con el olvido.

Aquí, el sujeto ante las circunstancias y dentro de la singularidad de su acontecimiento, elige consciente o inconscientemente recordar, o hacer uso de la memoria selectiva para así escoger qué recuerda y cómo lo recuerda, lo que remite así, a lo propuesto por Todorov, (2000) en *Los abusos de la memoria*, y es que: la memoria no se opone en absoluto al olvido. Los dos términos para contrastar son la supresión (el olvido) y la conservación; la memoria es, en todo momento y necesariamente, una interacción de ambos (p. 1).

Finalmente, la importancia de este concepto permite pensar que el lugar de los sujetos no se condiciona necesariamente al recuerdo, sino, que también se sitúan en una posibilidad en la que se olvida, en las que el mutismo y el silencio también tienen parte, reconociendo que la existencia de una no niega la decisión de los individuos por la supresión o la aparición de otra; lo que en cierta medida pone en marcha la opción de llevar a cabo acciones en el presente conforme a eso que ya fue.

## Infancias

La infancia como un constructo que es inacabado será entendida desde este horizonte conceptual desde una perspectiva plural, apostando por una diversidad de formas, dadas las diferentes condiciones y periodos de la vida en las que estas tienen lugar, desde lo inacabado como condición humana. En esta investigación, no serán señaladas las infancias en tono moralizante, tampoco se pretende decir cuáles son las infancias o la infancia que deben vivir los niños y las niñas en cuestión, como lo postula Frigerio, (2006):

Ha sido constatado que el repertorio de ofertas de los grandes se reduce a su más pequeña expresión y da lugar a un aparato etiquetador, lo que más fácilmente se tiene a mano cuando algo no se entiende, cuando los adultos consideran a algunos niños como *niños que no son como los niños* (entonces son chicos en riesgo, chicos de la guerra, chicos de las calles, chicos marginales, chicos con dificultades, chicos adjetivados) (p. 321).

Es decir, aun en las condiciones particulares en las que se hayan visto los niños y las niñas de los que aquí se habla, estas no se sobreponen como determinantes de los sujetos. Al hablar de las infancias en plural, se sitúa una multiplicidad de posibles aconteceres de aquellos que no necesariamente son los más pequeños entre el mundo de los adultos. Por consiguiente, se propone lo expuesto por Runge, (1999) con relación a la niñez:

La niñez, en tal sentido, no se puede entender entonces como una constante social, sino como una realidad construida que se configura de acuerdo con una sociedad y a un momento histórico dado, y a la que, conforme a lo anterior, se le atribuyen diferentes imágenes y funciones, y se le dan determinadas valoraciones y significados. Vista así, consiste inevitablemente en un constructo mental de las generaciones adultas (p. 68).

Entre tanto, ante esas construcciones que hacen las generaciones adultas sobre lo que son los niños y las infancias, se sitúa entonces, que, como una realidad construida conforme a un histórico, es esta inacabada, es decir, en tanto va ubicándose en una temporalidad y en

una determinada forma social, ambos son concebidos de formas distintas, marcados como una discontinuidad en su tiempo.

Frigerio (2006), será el apoyo teórico en que el que entenderemos la idea de infancias, que se concreta en la siguiente afirmación:

Desde nuestra perspectiva, pensar a los niños implica el trabajo de pensar no sólo las múltiples formas de las infancias, sino algo de cada uno de los adultos que remite a universos de todos los tiempos. En cada niño, para cada niño, en cada ocasión, una multiplicidad de relaciones entra en juego. Consideraciones de distinto orden coinciden en los cuerpecitos pequeños. Las representaciones y vivencias de ese tiempo se reactualizan en los adultos frente a cada encuentro de cada adulto con cada niño concreto (p. 321).

Siendo así visible, finalmente, que pensar a las infancias implica también pensar el mundo de los adultos, y que este último, esté en la disposición de elaborar un trabajo sobre sí mismo para despejar las relaciones con los otros, en este caso, con los niños y las niñas.

Es decir:

Un trabajo sobre sus/nuestras historias, sus/nuestros sueños, sus/nuestros miedos, sus/nuestras novelas familiares, sus/nuestros deseos (...) pensar a los niños exige pensar a los adultos. Los cambios y las mutaciones de la infancia no dejan de interpelarnos están acompañados, relacionados, con mutaciones de las otras edades de la vida (p. 322).

## **Objetivos**

Luego de hacer claridad sobre el horizonte conceptual, se hacen explícitos los objetivos de este proyecto. Se formuló como objetivo general “Analizar cómo la vivencia del conflicto armado interno entre 1995 y 2005 en el municipio de San Carlos - Antioquia, por parte de los niños y las niñas en calidad de estudiantes, configuró las formas de la experiencia infantil.”

Para ello, se tiene en cuenta un periodo de tiempo que data del año 1995 al año 2005, el cual se definió conforme a lo que en el orden del discurso de los y las participantes fue apareciendo durante el ejercicio del trabajo de campo. Además, de que, a partir de las recurrencias en los discursos, el análisis documental y la revisión de archivo, se hizo necesario precisar entre estas dos fechas, que dan cuenta de una década de vivencias particulares del conflicto por parte de niños, niñas y maestras.

Es así como por objetivos específicos se formularon los siguientes tres:

- Identificar experiencias de estudiantes que vivieron el conflicto armado interno en el municipio de San Carlos - Antioquia siendo niños y niñas, como aporte a los procesos de construcción de memoria.
- Describir la vivencia del conflicto armado interno entre 1995 y 2005 en el municipio de San Carlos - Antioquia, por parte de niños y niñas en calidad de estudiantes.
- Reconocer a partir de los relatos de los niños y niñas formas de experiencia infantil durante el conflicto armado interno en el municipio de San Carlos - Antioquia.

Respecto a la pregunta que orientó la investigación, esta fue: ¿Cómo la vivencia del conflicto armado entre 1995 y 2005 en el municipio de San Carlos-Antioquia, por parte de niños y niñas en calidad de estudiantes, configuró formas de la experiencia infantil? la cual fue orientada a partir de los objetivos, tanto general como específicos, y trabajada a través del diseño metodológico que se presenta en el siguiente apartado.

## **Diseño Metodológico**

El diseño metodológico planteado para esta investigación partió del paradigma cualitativo, dada la naturaleza de los objetos propuestos al inicio de su formulación, estructuración y presentación, su fundamento desde los planteamientos de Strauss y Corbin (2002) propone:

Con el término "investigación cualitativa", entendemos cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación. Puede tratarse de investigaciones sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos, así como al funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos culturales y la interacción entre las naciones (p. 20).

Siendo así posible, que el investigador y los sujetos que aportan y construyen conocimiento de la mano de este primero, interactúen, en la medida en la que se busca comprender lógicas culturales, sociales, políticas y construcciones propias de cada sujeto o comunidad desde la que se aborda y se ejecuta el hacer de investigar. Permitiendo de esta manera, ampliar la mirada, conocer y acercarse a aquello que habita y configura la vida cotidiana de los sujetos.

Lo anterior, se sustenta en palabras de Galeano (2004) como un tipo de investigación que:

Busca abordar las realidades subjetivas e intersubjetivas del conocimiento como resultado de un proceso de producción colectivo e histórico, en esta dirección, “se busca comprender desde la interioridad de los actores sociales- las lógicas de pensamiento que guían las acciones sociales” y apunta a la comprensión de la realidad como resultado de un proceso histórico que está atravesado e influenciado por los valores, percepciones y significados de los sujetos que lo construyen (p. 12).

Por lo tanto, a través del enfoque, el método y las técnicas que esta modalidad posibilita usar, se destacan los horizontes posibles para llevar a cabo análisis de la información y posteriores hallazgos, que permiten la puesta en escena de los relatos y configuraciones de los sujetos, así como también de las visiones del mundo tanto del investigador como de la población de construcción de conocimiento.

Finalmente, en la investigación desde la modalidad cualitativa, es posible que el investigador busque acercarse a un sujeto, individuo o comunidad que le brinde información sobre un tema de interés desde sus experiencias, vivencias y configuraciones con relación a sus construcciones simbólicas y concretas. Aquello, se lleva a cabo mediante diferentes técnicas de recolección de la información sobre las que se puntualizará específicamente más adelante. El objeto de la investigación se abordó a partir del enfoque fenomenológico, el cual:

Entiende al mundo como algo inacabado, en constante construcción, en tanto los sujetos que lo viven son capaces de modificarle y darle significado “Si el conocimiento es construido, entonces el conocedor, no puede separarse totalmente de lo que es conocido –El mundo es coconstituido” (Maykut & Morehouse, 1994, p. 11)

Por lo tanto, no es posible estudiar un fenómeno de manera objetiva, porque el investigador interactúa modificando lo que estudia, además, de que los sujetos que viven los fenómenos son quienes le dan sentido a los mismos. Los sujetos y su manera de ver el mundo, el significado que éstos atribuyen a los fenómenos de estudio, es lo que constituye la realidad y lo que es importante estudiar desde el enfoque fenomenológico, siendo de vital

importancia el contexto del estudio, dado que, se considera que un fenómeno social se produce en una situación y un medio específico con características únicas.

Con relación a lo anterior, según Van Manen (2003):

Por un lado, la fenomenología es la descripción de la cualidad vivida de la experiencia vivida, y por el otro, también es la descripción del significado «de las expresiones» de la experiencia vivida. (...) La investigación fenomenológica siempre toma como punto de partida la experiencia vivida o los datos empíricos (p. 40).

En concordancia con el paradigma y el enfoque descritos en líneas anteriores, se sitúa como método la investigación narrativa. Para exponer esto, se inicia señalando que se entiende la narratividad según Ricoeur (2003) como:

El carácter común de la experiencia humana es señalado, articulado y aclarado por el acto de narrar en todas sus formas, es su *carácter temporal*. Todo lo que se cuenta sucede en el tiempo, arraiga en el mismo, se desarrolla temporalmente; y lo que se desarrolla en el tiempo puede narrarse. Incluso cabe la posibilidad de que todo proceso temporal sólo se reconozca como tal en la medida en que pueda narrarse de un modo o de otro. Esta supuesta reciprocidad entre narratividad y temporalidad constituye el tema de *Tiempo y relato* (p. 3).

Este método, permite articular como posibilidad que el sujeto pueda narrar - narrarse de una u otra forma en la experiencia vivida y la memoria, así como desde la reinterpretación de lo vivido a través del pensamiento que a posteriori se convierte en algo objetivo porque es aquella experiencia la que le pertenece al individuo, en vista de que él es el protagonista de esos sucesos específicos que le otorgan sentido y significado a su experiencia particular.

Por último, la importancia de la investigación en las ciencias sociales y humanas desde la fenomenología y la hermenéutica, es que desde lo fenomenológico se construye la descripción de la experiencia vivida por el sujeto desde el estudio de la misma, lo que posibilita extraer el significado de sus prácticas y vivencias desde el mundo y la realidad

que habita; y desde la hermenéutica, se interpretan las expresiones o textos de la experiencia vivida, con la intención de considerar el significado de lo que desde allí se expresa.

Para acometer esta forma investigativa fueron utilizadas varias técnicas de recolección y análisis de la información, lo que inicialmente se dio a través del contacto con las personas invitadas a participar del proyecto, que específicamente fueron dos niños, una niña (hoy adultos) y dos maestras, además, de contar con la autorización de la Institución Educativa del municipio para ingresar a revisar parte del archivo histórico y pedagógico que se encuentra en la biblioteca; concertando con cada individuo un encuentro, que, estuvo atravesado por el ritual de socialización sobre en qué consistía el ejercicio y cuáles eran sus implicaciones como sujetos de construcción de conocimiento en este. Asimismo, se hizo la entrega de una carta de invitación, teniendo en cuenta que se realizaron cartas diferentes para las maestras y para los niños y niñas.

Ahora veamos, en el trabajo de campo se llevó a cabo el diseño de entrevistas semiestructuradas que permitieron tener una orientación inicial de los encuentros con los sujetos. Conforme a cómo se desarrolló el acercamiento con el grupo o las personas que entrevistaron, esta forma ofreció la posibilidad, de modificarse y sugerir otras preguntas en el transcurso de la conversación, lo que permite una flexibilidad en el compartir entre el investigador y el investigado.

Munarriz (S.F) Se refiere a la entrevista semiestructurada como:

Una conversación cara a cara entre entrevistador/entrevistado, donde 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).

Por ende, en la medida en que esta técnica permite dar amplitud a las conversaciones entre los sujetos de la comunidad y el investigador, permite también orientar las mismas según las distintas variables que emergen en medio de la entrevista. Esto, fue posible a través del diseño de dos protocolos, que fueron abordados en entrevistas a profundidad en dos sesiones con cada individuo, lo que amplió el espectro de la información recolectada a través de la narración oral, resaltando que esta última es una de las riquezas del trabajo realizado, en términos de qué expresan, cuentan y comunican los entrevistados.

También estas sesiones, fueron apoyadas por registros en audio, vídeo y fotografía que se utilizaron como herramientas que permitieron documentar sobre la experiencia de los sujetos in-situ, además, de hacer capturas complementarias a los procesos de revisión documental de los archivos históricos, de prensa y elementos significativos para el posterior análisis, haciendo lecturas sobre los sucesos que hablan desde el archivo, los sujetos y de la realidad que los comprende.

En cuanto a la documentación de las visitas en el territorio, se recurrió al diario de campo como instrumento en el que el investigador data su experiencia de principio a fin en cada recorrido, encuentro o viaje, es decir, en este caso, fue utilizado como herramienta de registro de información de manera escrita a partir de las narraciones propias de la investigadora. Allí, se consignó el día a día de las sesiones con los sujetos, los recorridos en el municipio, las visitas y las formas de visión de mundo de la maestra en formación; este permitió volver sobre la práctica investigativa y pedagógica, desde miradas distintas de hechos ya vividos.

De manera simultánea, se realizó un proceso de revisión documental, el cual, tuvo como

objeto inicial la búsqueda y revisión de fuentes bibliográficas que fundamentaron la construcción del proyecto, así como el sustento teórico y conceptual a lo largo del mismo. Esta revisión, se orientó en mayor medida a documentos y textos que fungieron como parte de las fuentes secundarias.

Como fuentes primarias, se fijó lo hallado en la revisión del archivo histórico en los diferentes lugares del municipio, las entrevistas semiestructuradas a profundidad, y lo encontrado en libros y relatos que refirieron a las narraciones y experiencias, en su mayoría, de niños y niñas en calidad de estudiantes, profundizando a partir de estos en la temática central de este proyecto, lo que facilita la comprensión del problema y su profundización en la fase de análisis de la información.

Por consiguiente, entre los posibles elementos que pueden ser objeto de revisión documental según Hernández, Fernández & Baptista, (2014), son:

Entre tales elementos podemos mencionar cartas, diarios personales, fotografías, grabaciones de audio y vídeo, objetos como vasijas, armas, prendas de vestir, grafiti y toda clase de expresiones artísticas, documentos escritos de cualquier tipo, archivos huellas, medidas de erosión y desgaste, etcétera (p. 415).

Fue así, como para llevar a cabo una estructura en esta parte del proceso, se hizo uso en un primer momento de fichas de lectura (Ver anexo 1), las cuales recogían las ideas y elementos más importantes de la revisión de textos; en un segundo momento, se hizo necesaria una transcripción de lo consignado en los diarios de campo, las entrevistas y el registro fotográfico, tanto del archivo histórico como de los relatos de niños y niñas encontrados en la biblioteca de la Institución Educativa del municipio, con el fin de nutrir y comprender las búsquedas e intereses de la investigación.

Luego, todas las transcripciones se trasladaron a una matriz en la que la unidad mínima de análisis fue el párrafo (Ver anexo 2), y fueron estructuradas las categorías según un libro de códigos dividido en colores. Conforme se hizo el análisis de cada uno de los párrafos y el cruce de información, según el libro de códigos, se abrió paso al tercer momento de la investigación, en la que, se procedió a la escritura del informe desde unas categorías y los hallazgos temáticos vislumbrados; en tanto, esta se dividió en varias entregas, según el cronograma diseñado al inicio del proyecto, lo que en correspondencia implicaba devoluciones y ajustes del ejercicio de reflexión y escritura.

En últimas, este informe que es realizado como evidencia del proyecto de investigación, será socializado con la comunidad al momento del término de este. Siguiendo así lo propuesto y consignado en las consideraciones éticas de este ejercicio, asumido como un compromiso del investigador en una acción recíproca a la posibilidad de compartir conocimientos y construir algunas consideraciones a partir de las posiciones de los aquí involucrados.

## **Consideraciones éticas**

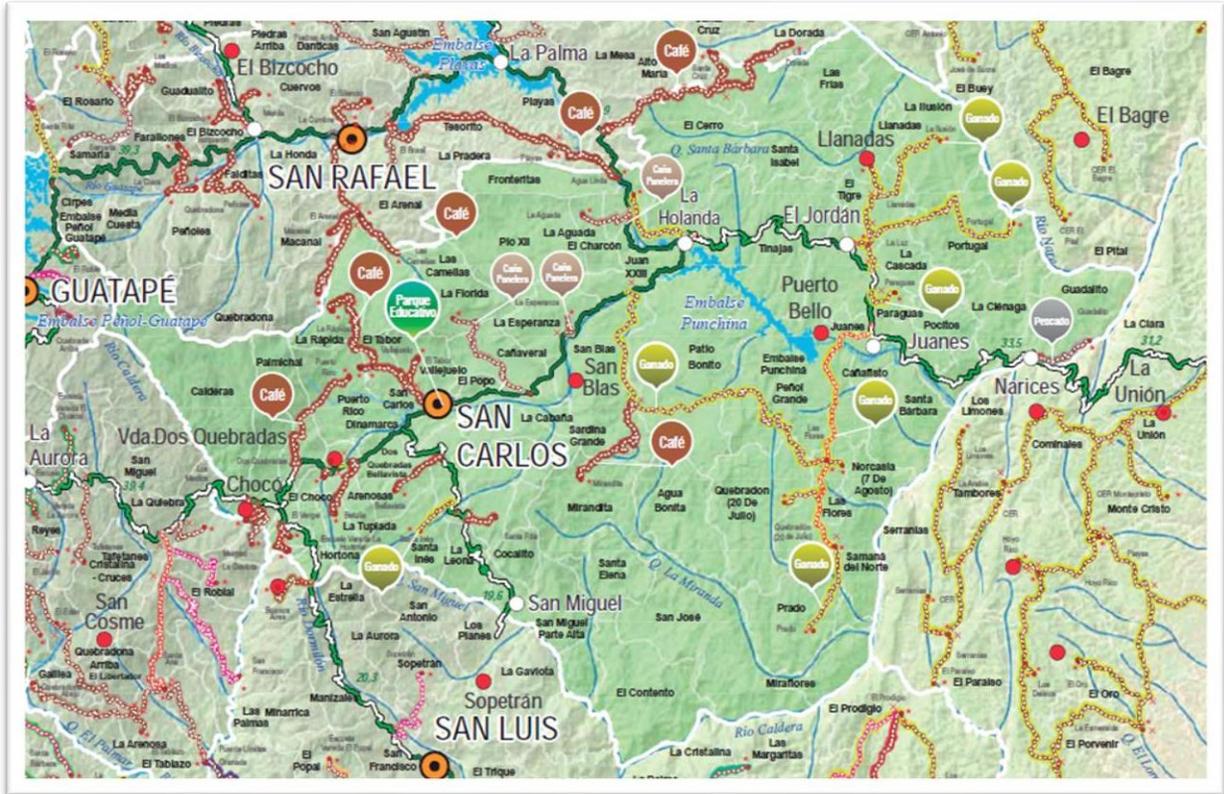
En el presente ejercicio de investigación, planteado como un ejercicio de construcción de conocimiento, se tuvieron en cuenta las siguientes consideraciones éticas tanto al momento de elaboración inicial del proyecto como en el momento de trabajo de campo, análisis y escritura. Toda información que sea recolectada durante el trabajo de campo será utilizada sólo con fines académicos y será tratada bajo los pactos de confidencialidad y anonimato de los sujetos. De igual manera, será tenida en cuenta todas aquellas sugerencias y comunicaciones que las personas que hacen parte del proceso manifiesten en aras de respetar sus voces, relatos e historias conforme a la protección de los datos.

Por ende, se hizo contacto oportuno con los sujetos, compartiendo con ellos la carta de invitación al proyecto de la mano de la lectura y firma del consentimiento informado. Además, se veló por una comunicación asertiva entre el investigador y la comunidad, primando el reconocimiento de la palabra, las voces, los silencios y las elaboraciones de cada uno respecto a los instrumentos y técnicas para la recolección de la información. Finalmente, se asumió el compromiso de llevar a cabo las devoluciones de los hallazgos y resultados del proyecto de investigación con cada uno de los participantes.

## Capítulo II

### El retorno a lo des-conocido: contexto

#### La región embalses: una mirada a las minas del agua y al conflicto en San Carlos



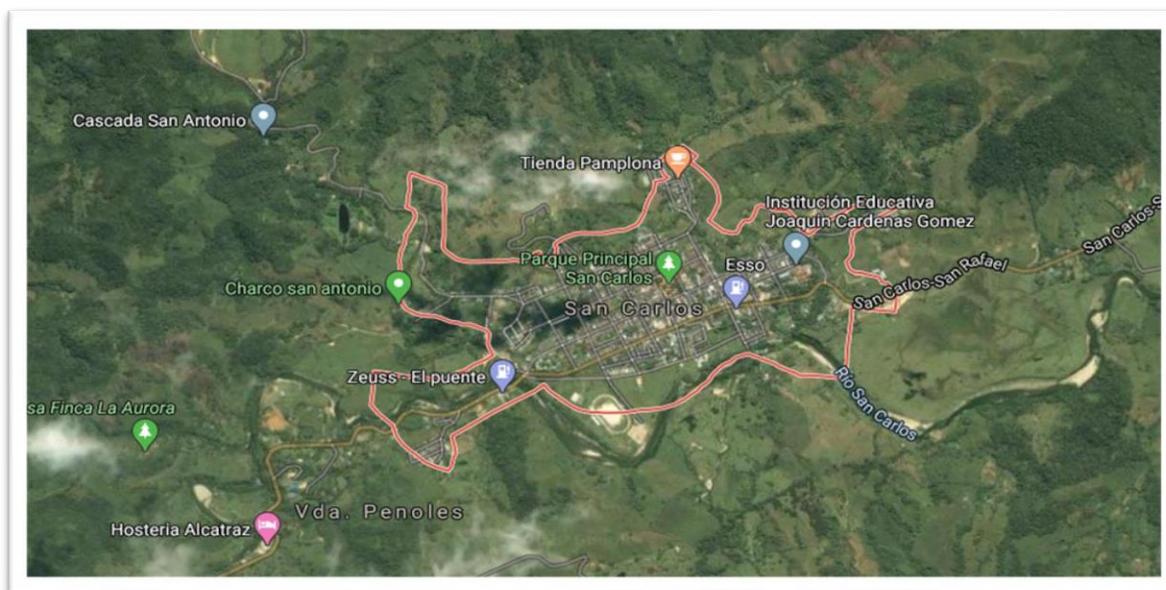
*Ilustración 1. San Carlos en el Oriente Antioqueño*

*Tomado de: Ficha municipal 2. Vías para el desarrollo y la educación. Antioquia la más educada. Secretaría de Infraestructura.*

El municipio de San Carlos está ubicado en la subregión del Oriente del Departamento de Antioquia, se encuentra a 108 km de la ciudad de Medellín, vía Granada. En términos de su extensión, el municipio cuenta en su área urbana con 2.29 km<sup>2</sup> y en el área rural con 6.29.61 km<sup>2</sup>; además, su altitud es de 1000 metros sobre el nivel del mar, lo que aduce a una temperatura que oscila entre los 23° y 25° C. El municipio se encuentra conformado por ocho barrios ubicados en el casco urbano, tres corregimientos El Jordán, Samaná y

Puerto Garza, y 78 veredas distribuidas en catorce centros zonales. Es un territorio montañoso y rico en aguas, que limita al norte con San Rafael y San Roque, al oriente con Caracolí y Puerto Nare, al sur con San Luis y al occidente con Granada y Guatapé.

El municipio hace parte de la zona de embalses, en la cual, confluyen los municipios de San Rafael, San Carlos, el Peñol, Guatapé, Granada, Concepción y Alejandría, por ello, lo hace un municipio de una geopolítica estratégica en términos de rutas, desplazamientos y cercanías con la región del Magdalena medio y el nordeste del departamento de Antioquia. Asimismo, San Carlos ha sido clave en la construcción de proyectos hidroeléctricos contando con cuatro centrales hidroeléctricas: Punchiná, Playas, Jaguas y Calderas; siendo uno de los lugares del país en el que se encuentra una de las centrales hidroeléctricas con mayor capacidad de generación de energía (El 30%)<sup>4</sup>.



*Ilustración 2. Cabecera municipal San Carlos-Antioquia. Tomado de Google Maps. 2020*

<sup>4</sup> Dato de Memoria histórica. Informe: San Carlos Memorias del Éxodo en la Guerra. 2011.

Este territorio fue intensamente golpeado por el conflicto armado interno en el país, entre los años 1985 y 2009, según cifras del gobierno citadas en el informe de Memoria Histórica (2011), allí 19.954 personas (14.835 en la zona rural y 11.005 en la zona urbana) fueron víctimas de desplazamiento forzado, como consecuencia de las disputas de diversos actores que tuvieron lugar en el territorio (Ejército, policía, guerrillas y paramilitares).

De esta manera, para el año 1998 la población del municipio era de 25.840 personas, pero la agudización y el recrudecimiento del conflicto a partir de la arremetida paramilitar en la disputa con otros actores armados implicaron el desplazamiento de siete de cada diez habitantes. Producto del desplazamiento masivo, 30 de las 78 veredas que tiene el municipio quedaron totalmente abandonadas y 20 fueron parcialmente abandonadas.

Según en el ejercicio de análisis realizado por el Centro de Memoria Histórica en el informe San Carlos Memorias del Éxodo en la Guerra (2011), frente a las características del desplazamiento forzado se establecen cinco periodos, así como también diversas causas y actores que lo produjeron, estos fueron:

1. **1965-1977:** el denominado desplazamiento negociado, relacionado con los impactos generados por la construcción de hidroeléctricas y las obras de modernización asociadas a estas.
2. **1978-1985:** el desplazamiento individual y familiar asociado con el exterminio de la dirigencia del movimiento cívico por parte de los grupos paramilitares que incursionaron desde el Magdalena Medio.

3. **1986-1997:** un desplazamiento preventivo y silencioso de líderes políticos y sociales como parte de las acciones de consolidación de la hegemonía guerrillera.
4. **1998-2005:** la época del éxodo, o el desplazamiento masivo, relacionada con la incursión de los grupos paramilitares y la disputa abierta con la guerrilla por el dominio territorial y el control social de la población.
5. **2006-2010:** el desplazamiento decrece como consecuencia del repliegue de las guerrillas y la desmovilización de los grupos paramilitares.

Lo anterior, quiere decir que el municipio de San Carlos ha sufrido todo tipo de desplazamiento, así como también diversos tipos de violencia; claro está, que cada una de estas se ha ubicado en una categoría según el actor o los actores, y el periodo en el que esta tuvo lugar. Aunque el drama del desplazamiento ha sido como se expone en los datos del informe de Memoria histórica, un fenómeno que en el municipio se dio desde la década de los sesentas, este no fue visibilizado sino hasta finales de los años noventa y principios de los años dos mil, en los cuales, el conflicto armado interno se recrudeció y tomó más fuerza, debido a los distintos actores armados que convergieron allí.

Los habitantes de San Carlos fueron en su mayoría víctimas del conflicto armado interno y de distintos repertorios y modalidades de violencia tales como: Desplazamiento forzado, ataques a la población civil, asesinatos selectivos, desaparición forzada, abuso sexual, tortura física y psicológica, daños a los inmuebles materiales, afectaciones psicológicas y emocionales, entre otras. Sin embargo, en el presente ejercicio de investigación, se hará especial énfasis en las memorias de niños, niñas y maestros, los cuales, vivieron el conflicto armado interno en el municipio entre los años 1995 y el año 2005.

Estas dos poblaciones serán las voces del presente ejercicio, quienes, a través de sus relatos darán estructura y forma a los objetivos planteados. En el caso de las personas que en el periodo de tiempo presentado fueron niños y niñas, según información de Memoria Histórica (2011) estas se vieron marcadas por hechos victimizantes tales como:

La vida de las infancias fue interrumpida por la violencia, dejando en múltiples ocasiones a niños, niñas, adolescentes y jóvenes desprovistos de la protección otorgada por sus familiares y cuidadores, quienes fueron asesinados, desaparecidos u obligados a desplazarse (p. 274).

Asimismo, en la memoria de la población joven de San Carlos habita el recuerdo de “la infancia perdida o interrumpida” por las incursiones de los grupos armados y los actos de terror, tales como: el asesinato de familiares en su presencia, el secuestro, el reclutamiento, los combates en los que la población civil resguardada en casas y escuelas quedaba en medio, la desaparición forzada de profesores; todas estas son vivencias pusieron a este grupo en un elevado estado de indefensión y vulnerabilidad:

En muchas ocasiones, la respuesta a la que acudieron las familias buscando protección frente a estos hechos fue, como se ha mencionado a lo largo del presente informe, el desplazamiento hacia otras regiones del departamento y del país. En estos casos, la repentina salida impactó de manera particular la vida de los niños, adolescentes y jóvenes. Más que como un cambio en el lugar de residencia, el desplazamiento se presentaba como una mudanza de la vida, impuesta de manera sorpresiva, que implicó el abandono del mundo conocido y amado de juguetes, animales, mascotas, objetos de estudio, lugares de juego y amigos que dotaban de especial significado la etapa infantil (p. 273).

Lo anterior, pone a las infancias en un lugar de vulnerabilidad, de víctimas directas e indirectas del conflicto armado interno en el país, por lo que los diversos fenómenos que acaecen en medio de la guerra son aplicables en la categorización de las vivencias de los niños y las niñas del país. De acuerdo con la investigación ya aludida del profesor Absalón

Jiménez, en su apartado de Infancia y conflicto armado, 1985-2006, se exponen cifras en las que en el año 1986:

Se contabilizaban por lo menos 300 mil desplazados por la violencia de carácter guerrillero y para institucional. La mayoría de ellos, mujeres pobres de origen campesino con sus hijos. La situación era aún más grave si se tiene en cuenta que, para esa época, en Colombia, el 40.5% de esa población desplazada era infantil; 120 mil niños, aproximadamente, vivían en situación de desarraigo. En otras palabras, si la población de menores, en 1990, fue estimada en 13'333.405, lo que equivalía al 40.4% de la población, se puede vislumbrar el drama de entonces. Los anteriores datos se constituyen en un elemento fundamental para el presente análisis debido a que, para el año 1994, el investigador Édgar Augusto Ardila Amaya, miembro de una ONG, daba a conocer que no existía escritos sobre el problema de la infancia y el conflicto armado en Colombia. Para este y otros investigadores, la primera información recogida y elemento de análisis que se ofrecía, por lo general, procedía de la población desplazada por el conflicto armado. (pág. 128).

Siendo así visible que el conflicto es un hecho que ha marcado a las infancias, ha configurado unos modos de vivir, de hacer y de ver el mundo desde estas, lo que hoy aquí comprende un entramado complejo y valioso al mismo tiempo para aportar a los estudios en infancias desde la memoria histórica y el posacuerdo. En este ejercicio hablaremos de posacuerdo, dado que, es el concepto más acertado para describir y asumir lo que se vive hoy en el país a partir de la firma del acuerdo de paz con la antigua guerrilla de las FARC-EP y que cobra significado a raíz del sentido en el que vira esta investigación. Es así como desde Cepeda, (2016), se refiere al posacuerdo como:

La paz – una paz estable y duradera – requiere de una construcción adicional, que va más allá de la ausencia del conflicto. Este proceso de ajuste, reconciliación revaloración humanista y reencuentro del proyecto nacional no puede ser una paz incompleta (...) Que un acuerdo con las FARC implicaría un importante avance, pero se limitaría a una <<paz negativa>>, en el sentido de que finiquitar la violencia armada es la puerta para avanzar en el posconflicto donde había que trabajar a favor de una <<paz positiva>>, en la que estructuralmente las condiciones mínimas de desarrollo y justicia para la mayoría de colombianos deben ser garantizadas. En esa medida, la firma de la paz significa – a pesar de su gran valor – apenas el arribo del posacuerdo, más no necesariamente el del posconflicto, en el cual la reconstrucción del país puede demorar tanto como el conflicto armado experimentado (p. 203).

Es entonces, como el contexto actual se sitúa en el posacuerdo, como un elemento al que se está en transición, por nuestras disposiciones sociales, culturales, políticas y económicas, y en el que tal vez nos ubiquemos por mucho tiempo, en virtud de pensar en una transición a un posible posconflicto. Por ende, Colombia, definido desde la constitución de 1991 como un Estado social de Derecho, ha suscrito tratados internacionales en materia de derechos humanos, amparados en el Derecho Internacional Humanitario (DIH).

Dentro de estos, residen algunos como la Convención Internacional de los Derechos del Niño en 1989, desde lo suscrito en esta, vale la pena problematizar el lugar del Estado en la protección de los derechos humanos, así como también las condiciones que se han dado para que los niños y las niñas hayan sido víctimas del conflicto; lo que en consonancia con lo planteado en el boletín no. 32 de la Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento (2000) es:

Un imperativo ético del Estado y la sociedad priorizar los derechos de la infancia aún en medio de la guerra, en un momento en el que se buscan soluciones políticas y negociadas a la prolongada confrontación, cuya continuidad y degradación involucra en forma creciente a los menores de edad (pág. 169).

Por otra parte, los maestros y maestras del municipio no fueron ajenos a las dinámicas de la guerra y del conflicto. Aquellos fueron tocados por hechos como las amenazas, los asesinatos y las desapariciones. Además, en el informe de Memoria histórica (2011) se expone que:

Según los educadores del municipio, las pérdidas y daños sobre la infraestructura educativa no se redujeron a la toma e invasión de los espacios institucionales, sino que involucran la imposición de funciones, hábitos y prácticas de terror que contradecían el objeto fundamental de estos espacios. El cobro de extorsiones y las citas de “Rendición de cuentas” a maestros y maestras del municipio representan en la memoria de los educadores de San Carlos un acto que, forzosamente, los convertía en cómplices y financiadores de la guerra (p. 241).

Por último, se destaca que las experiencias y memorias de maestros y maestras del municipio serán abordadas y profundizadas de manera más concreta en apartados posteriores del texto, problematizando a partir de sus testimonios los lugares que ocuparon durante el conflicto desde el habitar la escuela.

### **¿Qué entendemos por conflicto armado de Larga duración- baja intensidad?**

En Colombia, el conflicto armado ha marcado y condicionado la historia del país desde diferentes perspectivas y acontecimientos. La preocupación por entender el mismo se ha extendido a los intereses de académicos, colectivos de trabajo en derechos humanos, observatorios creados en distintas universidades del país, movimientos sociales, grupos de trabajo como el Grupo de Memoria Histórica, entre otros. Dadas la naturaleza y las características del mismo, este se ha nombrado como un conflicto armado de larga duración baja intensidad por las modalidades de violencia que lo han configurado, estas fueron documentadas por el Grupo de Memoria Histórica (2013), como:

Los asesinatos selectivos, las desapariciones forzadas, los secuestros y las masacres pequeñas son los hechos que han prevalecido en la violencia del conflicto armado. Estas modalidades configuran una violencia de alta frecuencia y baja intensidad, y hacen parte de las estrategias de invisibilización, ocultamiento o silenciamiento empleadas por los actores armados. De hecho, fueron precisamente estas modalidades que poco trascendieron en el plano nacional, pero que tuvieron un alto impacto en el ámbito local, las que invadieron de manera duradera la cotidianidad de las víctimas (p. 42).

Habiendo reconocido así las modalidades y repertorios de violencia, estas fueron las que reiteradamente tuvieron lugar en medio del conflicto y en el accionar de los actores armados y el Estado, en los que la población civil quedó en medio en la mayoría de los

casos. Según Trejos (2013) en conflictos como el colombiano, la población civil se convierte en parte esencial del accionar estratégico de los actores armados (guerrilla y paramilitares), ya que alimenta sus filas y es pieza fundamental en su funcionamiento, por lo cual pierde toda posibilidad de neutralidad frente a cualquiera de las partes enfrentadas.

De ahí que todos los actores armados reconozcan la necesidad de ampliar el apoyo de la población a sus organizaciones y reducir por todos los medios posibles el apoyo a sus rivales. En este orden de ideas, los grupos armados ilegales y las Fuerzas Armadas de un país consideran en muchas ocasiones legítimo el uso de la fuerza contra la población civil, para forzarla a tomar bando, convirtiéndola en objetivo militar de la contraparte (p. 65).

Aquí se destaca que las presiones sobre la población civil no sólo tienen lugar por parte de los actores armados ilegales, sino que históricamente se han dado presiones por parte de las fuerzas militares y el Estado hacia esta. Esto agrava aún más las condiciones de la sociedad civil, al tener en cuenta que no hay unas garantías de protección por parte de las instituciones estatales, a quienes desde el discurso de un Estado social de derecho democrático se le ha delegado el deber de proteger a los habitantes del país, en el caso de conflictos armados internos con fuertes razones socio políticas, que desencadenan finalmente en confrontaciones de grupos alzados en armas en contra del Estado y las diferentes respuestas militares que puede llegar a tener este último.

Trejos, L. (2013) en cuanto a los conflictos de baja intensidad se apoya en la definición de Friedrich Von der Heydte (1887) en la que:

«La guerra irregular, la cual es, por definición, una guerra en la que se busca desgastar al adversario y fatigarlo, minarle su voluntad de defenderse, doblegarlo psicológicamente; es una guerra de gran duración y de baja intensidad militar. Al

final, sobrevivirá la parte que pueda aguantar más tiempo la respiración» (94). Su esencia no es sólo la confrontación armada, sino la confrontación total en todos los espacios sociales, políticos, económicos, psicológicos y culturales posibles (p. 65).

Haciendo así más cruentas las consecuencias y hechos de la guerra, que tanto en el contexto nacional como internacional ha sido catalogada como una de las más crudas del continente. Reconociendo así la periodización establecida en el presente ejercicio, en Colombia según datos del Grupo de Memoria Histórica (2013) entre los años 1982 y 1995, se presentó:

Una tendencia creciente la cual estuvo marcada por la expansión de las guerrillas, la irrupción de los grupos paramilitares, la propagación del narcotráfico, las reformas democráticas y la crisis del Estado. Seguidamente se dio una tendencia explosiva entre 1996 y 2002, en la que el conflicto armado alcanzó su nivel más crítico como consecuencia del fortalecimiento militar de las guerrillas, la expansión nacional de los grupos paramilitares, la crisis del Estado, la crisis económica, la reconfiguración del narcotráfico y su reacomodamiento dentro de las coordenadas del conflicto armado. Esta tendencia fue sucedida por una etapa decreciente que va desde el año 2003 hasta hoy, y ha estado marcada por la recuperación de la iniciativa militar del Estado, el repliegue de la guerrilla y la desmovilización parcial de los grupos paramilitares. Este periodo, sin embargo, plantea nuevas amenazas por el reacomodamiento militar de las guerrillas, el rearme paramilitar y el desgaste de la prolongación de la ofensiva militar del Estado, que no ha podido dar fin al conflicto (GMH. p. 33).

Esto último, ratifica la condición del país frente al conflicto armado, a lo largo de las últimas décadas, cuestión que en el presente sigue siendo una realidad que se ha agudizado en el último gobierno y luego del proceso de paz con la antigua guerrilla de las FARC-EP, donde el rearme de estructuras paramilitares, disidencias de la extinta guerrilla, otros grupos guerrilleros y la arremetida estatal por parte de las fuerzas militares, tienen lugar en distintos territorios que son de un nivel de disputa elevados conforme a los intereses de cada actor.

## Georeferenciación

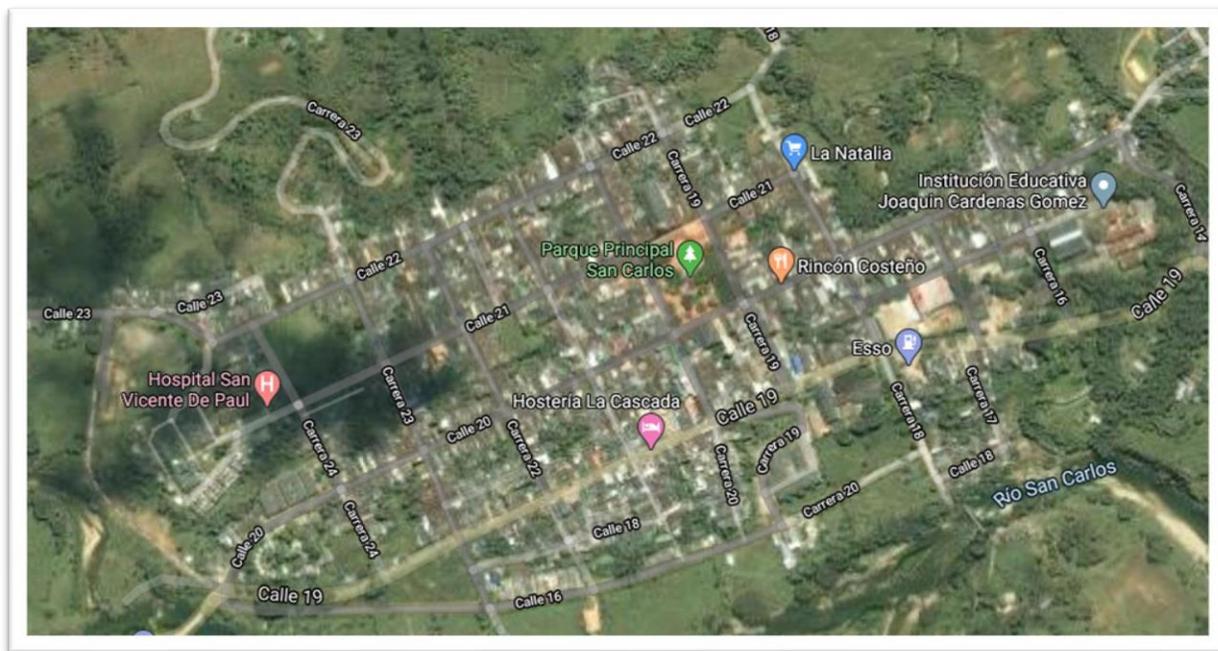
Durante el ejercicio de investigación se encontró que tanto en las memorias y narraciones de los niños, niñas, jóvenes y maestros del municipio de San Carlos, como en los archivos históricos y documentación que fue analizada a través de la técnica de revisión documental, se hacía énfasis de forma reiterativa en lugares que fueron determinantes en la historia y los recuerdos de los habitantes de esta población del oriente Antioqueño.

La cabecera municipal fue uno de los sitios en los que los distintos actores armados tuvieron lugar, por ejemplo, el centro de operaciones de los paramilitares se encontraba ubicado a una cuadra del comando de policía, que queda aún, en el parque principal del pueblo. Allí, por medio de la toma de un hotel abandonado, estos actores comandaban acciones en contra de la población civil y las guerrillas en el casco urbano.

Asimismo, se referencia el barrio Zulia, localizado a las afueras del municipio de San Carlos en la vía que conduce hacia el municipio de Granada; este fue un lugar en el que las fuerzas militares del ejército y las contraguerrillas arribaban al municipio e instalaban sus campamentos por periodos de tiempo que variaban entre el mes y los tres meses; lo que conllevó a que la población civil quedara muchas veces en medio del fuego cruzado y las confrontaciones armadas. Además, de que estos actores confraternizaron con los civiles de distintas formas, lo que será profundizado en apartados posteriores.

Por último, se señala las veredas Dos Quebradas, Dinamarca y la Tupiada, las cuales concentraron una de las masacres más cruentas vistas en San Carlos, por cuenta de

guerrilleros del noveno frente de las FARC-EP<sup>5</sup> la noche del 16 de enero del año 2003. En la masacre fueron asesinadas 18 personas, entre las que se encontraban siete menores de edad y una mujer embarazada, lo que originó el desplazamiento de más de 800 personas de la zona<sup>6</sup>.



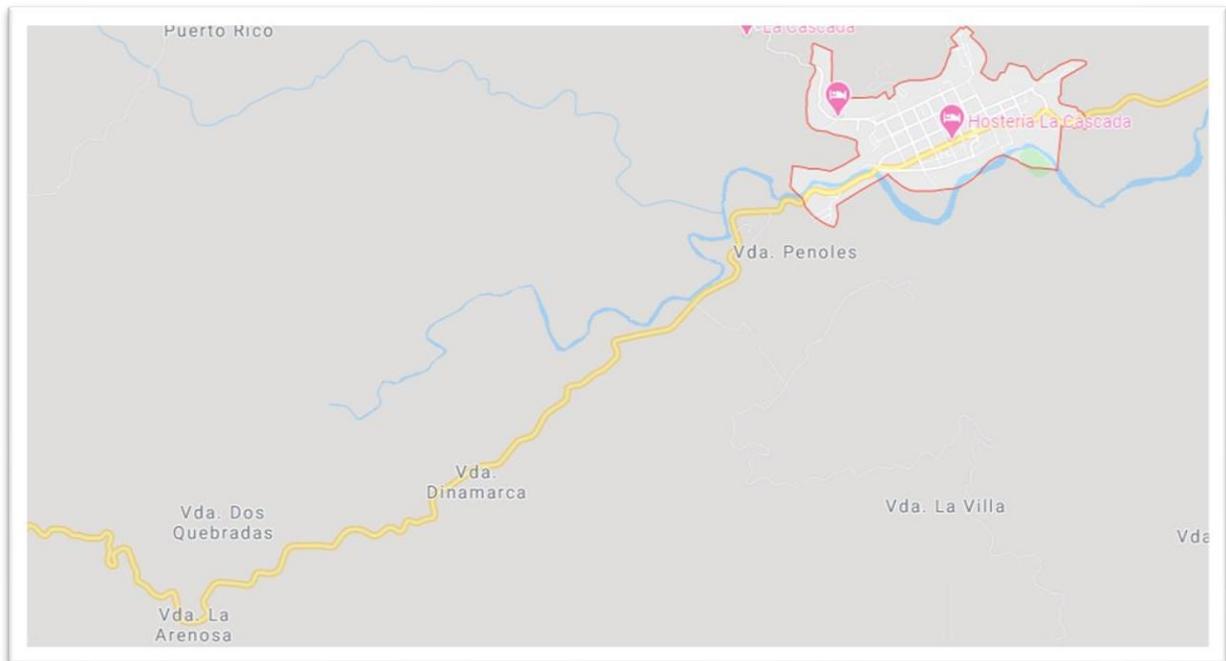
*Ilustración 3. Acercamiento a la cabecera municipal de San Carlos.  
Tomado de Google Maps. 2020*

<sup>5</sup> Sigla que refiere a la extinta guerrilla colombiana de extrema izquierda Fuerzas Revolucionarias Armadas de Colombia – Ejército del Pueblo.

<sup>6</sup> Para ampliar información ver: Rutas del conflicto - Masacre de Dos Quebradas. <https://rutasdelconflicto.com/masacres/dos-quebradas>



*Ilustración 4. Acercamiento Barrio Zulia - Municipio de San Carlos.  
Tomado de: Google Maps. 2020.*



*Ilustración 5. Acercamiento a la Vereda Dos Quebradas. Municipio de San Carlos.  
Tomado de: Google Maps. 2020.*

## **Los señores de verde caminan por el pueblo: actores armados; relaciones, convivencia entre actores y población civil**

En el municipio de San Carlos se vivieron los horrores de la guerra, a raíz del conflicto armado interno que aún hoy asedia al país. La costica dulce fue un territorio en el que confluyeron distintos actores armados, ejército, policía, paramilitares y guerrilla. A lo largo del presente apartado, se hará una descripción de los actores armados y las relaciones de convivencia que unos actores tuvieron con otros, además, de la confraternización que algunos lograron con la población civil. Aquello, como una de las recurrencias en los relatos de niños, niñas y jóvenes entrevistados y consultados durante el periodo de trabajo de campo.

Por lo tanto, recurrimos a lo plasmado por Memoria histórica (2013) referente a San Carlos como un municipio en el que su geopolítica diversificó el número de actores y sus intereses, allí:

Las guerrillas hicieron presencia en períodos distintos con estrategias y discursos diversos, FARC-EP y ELN<sup>7</sup> fueron aliados varias veces, en otros se enfrentaron. Los paramilitares, por su parte, primero las autodefensas de Ramón Isaza y luego las Autodefensas Unidas de Córdoba y Urabá (AUCC), el Bloque Metro y el Bloque Héroes de Granada<sup>8</sup>, evidenciaron intereses y modus operandi distintos; también entre ellos hubo crudos enfrentamientos, donde los nexos con el narcotráfico y el grado de barbarie marcaron la diferencia. En los momentos de mayor intensidad y degradación de la guerra quedó claro que la población fue instrumento y objeto de disputa. En San Carlos los líderes, las organizaciones sociales y su población en general fueron víctimas de todos los actores armados, incluidos el Ejército y la

---

<sup>7</sup> Sigla que refiere al nombre del grupo armado guerrillero de extrema izquierda Ejército de Liberación Nacional.

<sup>8</sup> Organizaciones de grupos paramilitares.

Policía, todos ellos intentaron someter y controlar a la población civil so pena de castigar con la muerte o el exilio cualquier asomo de rechazo o rebeldía. Por esto, hoy la población afirma que fueron víctimas de todos, que eran una sociedad sin opción, sometida al arbitrio del poder armado y sin ninguna acción de protección por parte del Estado (p. 28).

Al mismo tiempo, la sociedad civil tuvo que sufrir en repetidas ocasiones la ausencia de la fuerza pública en las tareas de protección de la población; dicha acción se presentaba ante las amenazas de otros actores armados como la guerrilla o los paramilitares, pero también, por acciones conjuntas que se llevaban a cabo de común acuerdo entre la fuerza pública y grupos paramilitares que comandaban en la región. Asimismo, cuando se realizaban denuncias o se les solicitaba su presencia por algún habitante muerto o acontecimiento que requiriera de su presencia se hacía notoria la negativa de estos que en palabras de algunos de los habitantes del pueblo no asistían por miedo a ser emboscados o atacados.

En el siguiente relato es evidente lo manifestado en líneas anteriores; este fue tomado de la transcripción del archivo de prensa sobre el asesinato de un joven de 17 años en la masacre de Dosquebradas:

El muchacho que solo tenía 17 años murió rezando el salmo 91, le diría meses después de la tragedia a Ana Beiba uno de los sobrevivientes a la masacre en la que también fueron asesinados otros seis jóvenes del caserío, a unos cuanto minutos del casco urbano de San Carlos, pero a una eternidad en esos años cruentos de la guerra, cuando ni la policía ni el ejército llegaban a los pueblos por miedo a ser emboscados o atacados por los actores armados del conflicto, fuera guerrilla, fueran paramilitares<sup>9</sup>. (p. 4).

Conviene subrayar, que en San Carlos se vivieron las bajezas a las que conlleva la guerra, los habitantes de allí fueron blanco de todos los vejámenes y modalidades de

---

<sup>9</sup> Fuente: El Colombiano. (2003) ¡Ay dolor! ¡cuándo te irás del corazón!

violencia registrada hasta el momento, incurriendo en violaciones al Derecho Internacional Humanitario, se documentaron hechos tales como:

Las misiones médicas fueron atacadas, mujeres embarazadas trasladadas en ambulancia fueron objeto de acciones armadas, los heridos fueron rematados en los hospitales, el personal médico fue obligado a atender o a desatender a los heridos, las escuelas fueron usurpadas como centros de operación, los maestros fueron obligados a cumplir los llamados y orientaciones de los comandantes y los habitantes fueron obligados a asistir a reuniones, pagar tributos y suministrar información. Los campos y hasta las escuelas fueron sembrados con minas antipersonal, por lo que San Carlos registra el número más alto de víctimas en el país debido a estos artefactos prohibidos por las normas internacionales que regulan las guerras. El terror cundió por las largas e interminables listas usadas por los paramilitares en las que figuraban nombres de presuntos colaboradores declarados objetivo militar o personas que debían pagar extorsiones; los múltiples retenes en las vías se encargaron de controlar no sólo los movimientos de la gente sino también sus recursos (GMH, p. 29).

De esta manera, unos y otros fueron responsables de distintas acciones hacia los moradores, lo que luego acarreó costos sociales y políticos frente a las posiciones de la población civil, llegando al extremo en que dividían en sectores el territorio y señalaban a los residentes del municipio como colaboradores de uno u otro actor armado. Respecto al tema y documentado en un archivo de prensa, se encontró lo siguiente:

Además, en el fondo los ataques de la subversión a una localidad que está rodeada por fuerzas militares radican en su manera de rechazar la supuesta connivencia entre ejército, policía y autodefensas. A su vez, las autodefensas responden a cada ataque de la guerrilla con el asesinato de civiles, tal como ocurrió hace unos días, cuando murieron doce personas a manos de las fuerzas de extrema derecha, sindicándolas de ser colaboradores de la insurgencia. Otro elemento más que ahonda la guerra es de orden estratégico, puesto que la región montañosa permite el fácil acceso de los grupos armados a las zonas del nordeste y del Magdalena medio antioqueños, lo que es crucial para las pretensiones de expansión y control territorial de los grupos armados ilegales<sup>10</sup> (p. 6).

Por consiguiente, se registraron hechos de los grupos paramilitares, en las que su accionar iba enmarcado en modalidades y repertorios de violencias fundadas en los

---

<sup>10</sup> Fuente: Desconocida. (S.F). San Carlos, apetecido por todos los grupos. Recorte archivo de prensa.

asesinatos selectivos, las masacres, las desapariciones forzadas, las torturas y la sevicia, las amenazas, los desplazamientos forzados masivos, los bloqueos económicos y la violencia sexual. Por su parte, las guerrillas recurrieron a los secuestros, los asesinatos selectivos, los ataques contra bienes civiles, el pillaje, los atentados terroristas, las amenazas, el reclutamiento ilícito y el desplazamiento forzado selectivo (p. 35).

Hay que mencionar que, las guerrillas afectaron a la población civil como efecto colateral de los ataques a las cabeceras municipales de los territorios, así como también ejecutaron la siembra masiva e indiscriminada de minas antipersonal; esta acción se realizaba con el fin de bloquear y disminuir en lo posible el accionar y cooptación del territorio por parte de los bandos contrarios como el ejército y los paramilitares.

La violencia de los miembros de la Fuerza Pública se centró en las detenciones arbitrarias, las torturas, los asesinatos selectivos y las desapariciones forzadas, así como en los daños colaterales producto de los bombardeos, y del uso desmedido y desproporcionado de la fuerza (p. 35).

Antioquia como departamento, fue uno de los más afectados del país por el accionar de los grupos armados y la fuerza pública, lo que para el periodo marcado en esta investigación fue blanco de ataques, masacres y un elevado número de violencia social y política; hecho que se sustenta en:

(...) Esa circunstancia, que se enmarca en lo que se ha denominado como el diálogo dentro de la guerra, lo que ha significado para Antioquia un cuanto de 94 incursiones guerrilleras que se presentaron entre mayo del 1998 y el 1999 en el país, 19 fueron en el departamento, lo que representa el 20% superando en el orden a Cauca (18%), Norte de Santander (11%) y Tolima (8%). Una mirada más puntual en el caso de Antioquia, en el concierto de la guerra, precisa que, por regiones, el Oriente Antioqueño que es la zona que más ha sentido la presión de los grupos

paramilitares, pues de las 82 acciones 15 ocurrieron allí. Lo que representa el 18% del total departamental. En el caso de las incursiones de la guerrilla, el oriente representa el 31% de los casos regionales, seguido por occidente y Nordeste de Antioquia. Según expertos, las condiciones históricas, económicas, y sociales del departamento potencian esa situación. No sin razón Antioquia, y más específicamente el oriente, produce el 24.5% de energía eléctrica del país, y tal es su riqueza natural que, de acuerdo con la cumbre de la tierra celebrada en Río de Janeiro en Brasil, junto con el suroeste y el sur de Urabá, el oriente antioqueño podrá vender oxígeno en un futuro<sup>11</sup>. (p. 5).

Lo anterior, hacía a San Carlos el epicentro de fuertes disputas territoriales lo que ponía en el ojo de los armados a los civiles incluyendo a voceros comunitarios, líderes y organizaciones sociales y a la gente del común. Ejemplo del reconocimiento que los niños y las niñas hacían de las acciones de connivencia entre actores armados y la confraternización de estos con la población civil es el relato presentado a continuación:

Bueno, pues el barrio, después de que la gente empezó a dejar las casas abandonadas, pues a veces había ejército, inclusive el presidente de la junta era amigo de los paramilitares, y cuando no estaba el ejército siempre hubo varias personas que ocupaban varias casas y sabían que eran paramilitares. De hecho, por ejemplo, cuando ellos llegaron allá hicieron una reunión y se presentaron: “Ellos son fulanitos, ellos van a estar en el barrio, cualquier cosa que escuchen llámenlos a ellos, ellos van a estar aquí para cuidarlos” .... Emmm, entonces sí, sí hubo presencia. También la guerrilla arribaba al pueblo, entonces sí hubieron de todos los grupos armados en algún lado del pueblo. (Relato niño 1<sup>12</sup>. Comunicación personal. 2019)

Es evidente en el relato el nivel de connivencia entre los actores armados y la fuerza pública, así como también de parte de la población civil, los cuales también lo hacían voluntaria e involuntariamente. Los niños y las niñas se convirtieron en testigos constantes que advertían ese relacionamiento llegando en muchos de los casos a hacer parte de este.

Una de las niñas narró lo siguiente, refiriéndose a ese relacionamiento entre paramilitares y fuerza pública y reconociendo que por lo general cuando había presencia de

---

<sup>11</sup> Fuente: El Colombiano. (S.F). Antioquia: Epicentro de la guerra en Colombia.

<sup>12</sup> Los relatos serán enumerados así: Niño 1, niño 2, niña 1 y maestra 1 y maestra 2; con el fin de proteger las identidades de los sujetos que hacen parte de esta investigación.

los paramilitares en el sector en el que vivía, el ejército no hacía presencia, lo que derivaba en acciones que se enmarcaron en los diferentes repertorios y modalidades de violencia:

Por los pasos, no sé, uno ya los conocía. Eran distintos a los de los otros, claro, ellos caminaban... Sí, porque yo no sé, uno como que aprendía a diferenciarlos como cuando eran los del ejército y cuando eran ellos, porque claro, cuando en ese tiempo el ejército se iba llegaban los paracos, que supuestamente la gente decía, pues uno en ese tiempo no entendía eso, pero ya después es que uno va entendiendo, que el ejército se iba pa' poder pues que llegaran los paracos a hacer las masacres. Entonces, ya uno sabía que si los soldados ya se iban entonces eran los paracos los que estaban y uno les sentía los pasos y ellos hablaban ahí. (Relato niña 1. Comunicación personal. 2019).

Sobre este aspecto, Llobet, (2018) plantea que:

Los niños construyen narrativas ocultas y espacios de acción ocultos y que en ellos no solo prima la cultura de pares, sino que también la acción individual del niño es lo que gana un espacio de comprensión sobre la realidad (p. 37).

Siendo así el niño o la niña un sujeto que elabora su propio criterio sobre la realidad, en la acción individual que le permite construir su lugar en el mundo conforme va viviendo y constituyéndose en sujeto de experiencia.

## Capítulo III

### Lo que nos deja la guerra

*“Durante la guerra, nosotros jugábamos a «la guerra». Cuando nos aburríamos de jugar a «rojos y blancos», o a «jinetes de Chapáiev», jugábamos a «rusos y alemanes». Combatíamos. Hacíamos prisioneros. Fusilábamos. (...) Y nuestras madres nos reñían. A nosotros nos sorprendía, porque antes... antes de la guerra... nunca nos reñían por jugar a este juego...”*

*“En un pueblo alemán destruido encontré una bicicleta de niño tirada. Me puse muy contento. Me monté en ella y pedaleé. ¡Lo bien que iba! Durante toda la guerra no había visto ni un solo objeto infantil. Me había olvidado de que existían los juguetes” (Últimos testigos, Svetlana Alexiévich, 2016).*

Este capítulo, presentará las experiencias identificadas de dos niños y una niña en calidad de estudiantes que vivieron el conflicto armado interno en el municipio de San Carlos durante el periodo de 1995 - 2005, producto de la orientación desde el segundo objetivo específico del actual proyecto de investigación. Esto como una posibilidad desde el campo de estudios en infancias y desde la pedagogía infantil, de aportar a la construcción de memoria.

A partir de los relatos y memorias compartidas por los niños, se tiene en cuenta una preocupación particular, que fue, ahondar específicamente por esas memorias de las infancias en el conflicto, dando una visibilidad mayor a que un niño no solo se vincula al conflicto por ser reclutado, como en ocasiones se ha abordado en el país, sino que muchos de ellos fueron afectados por la guerra de diversas maneras.

Hecha esta salvedad, referimos a la clasificación de algunos repertorios y modalidades de violencia, de las que se hallaron víctimas los chicos en su vida en medio del conflicto. Esta clasificación se encuentra sustentada en el Marco conceptual del Banco de Derechos Humanos del CINEP (2008) el cual, hace una distinción teórica clara, entre los niveles de

violencia a causa del conflicto social y político, esto sumado a las construcciones realizadas por el Grupo de Memoria Histórica en el año 2013; lo que señala entonces que cuando por efectos colaterales o directos de la guerra se afecta a la sociedad civil, se hacen existentes en el discurso unas formas de nombrarlos, que describen dichos acontecimientos de manera más puntual; lo que ha permitido, distinguir técnicamente ese tipo de afectaciones, que finalmente repercuten en unos efectos de orden político para los sujetos.

Por eso, se señala que los niños y las niñas no fueron ajenas a ese tipo de prácticas y por ello desde esta propuesta dimos lugar a su voz, teniendo en cuenta que, la mayoría de los hechos que conocemos de la guerra, han llegado a nuestro entendimiento, en mayor medida, por las voces de los adultos, que han habitado esas temporalidades, lugares y acontecimientos.

Habría que decir también, que nos permitimos pensar las infancias en el conflicto con una pregunta de fondo ¿por qué hacer memoria? además, la pregunta sobre aquellos que optan por hacerla y que habitan en este tiempo presente, como una impronta en la que los chicos y las chicas ponen en las palabras aquellos recuerdos de los que no se habla. En vista de lo mencionado, se hace así necesario por las recurrencias respecto al tema en el análisis de la información, un capítulo sobre las modalidades y repertorios de violencia que en cada historia de los estudiantes se enuncian y que serán entonces descritas y contextualizadas a lo largo de este apartado.

## **Confinamiento: había que esperar era que amaneciera y ver qué era lo que había sucedido**

El confinamiento fue la modalidad de violencia que con mayor frecuencia afectó a los niños y niñas del municipio de San Carlos. Este se dio a manera de “toque de queda” que era ordenado por parte de los grupos armados o estructuras que generalmente buscaban a través de este ejercer un mecanismo de control territorial y regulación de la población, desarrollando acciones conforme a labores de vigilancia en los lugares de su interés como parte de la táctica de guerra; muchos de los habitantes optaban por no salir de sus casas, veredas, fincas, o barrios por temor a ser víctimas de algún ataque o retaliación por parte de los actores armados. Este era vivido por parte de los niños de la siguiente manera:

Entre esos fue el tener que estar escondido, ver a muchos conocidos muertos, ¡A dios gracias! mi familia no se vio muy afectada, porque algunos no estaban como tal en el municipio y los pocos que quedábamos seguíamos la norma como se llevaba. (...) Pues, había como un tipo de toque de queda, había ciertas horas para entrar, para estar en la calle, aun así, hubo algunos tiempos en que era bueno, pero aun así a cualquier hora de la noche se armaba la balacera, nadie sabía por qué, pero había que esperar era que amaneciera y ver qué era lo que había sucedido (Relato niño 1 – Comunicación personal. 2019).

El cometido de la protección que logró alguna parte de la población se quedó en el imaginario de los habitantes de San Carlos, como un resultado de obedecer y seguir las normas señaladas por los actores armados que designaban los toques de queda; lo que ampliaba sus posibilidades de maniobra para ejercer presión sobre la comunidad y llevar a cabo sus acciones bélicas.

De igual manera, el confinamiento aparece en los relatos como un hecho que tenía otros fines y efectos, como los bloqueos alimentarios, desde el control de paso y transporte de

carga de alimentos, el registro y regulación de la comida de muchos campesinos y campesinas, conllevando muchas veces a un desabastecimiento alimentario de la población, con el argumento de que estos eran para aportar al bando contrario.

Como hecho victimizante de los niños y niñas, se plasma este como una de las recurrencias en sus cotidianidades, dadas las condiciones de que no sólo se hacía manifiesto en una orden comunicada por los armados, o por el correr de un secreto a voces que llega a oídos de la comunidad con anterioridad, sino que, era un elemento que adquiría relevancia tanto en el caso urbano como en lo rural, sin dejar de exponer que hubo sectores de la comunidad en las que este mecanismo de control no se hizo tan notorio como en algunos barrios y veredas aledaños a la cabecera municipal. Prueba de esa mirada sobre el confinamiento es lo siguiente:

Si veíamos una persona armada nos encerrábamos, o también nos quedábamos en el barrio. Simplemente no salíamos, porque igual el barrio en el que vivimos es un barrio lejano, entonces casi no tuvo mucha afectación, porque yo siento que mucho de todo fue en el casco urbano, pero cuando sucedía cerca entonces sí, sí me encerraba, y simplemente esperábamos a que pasara todo eso, sin saber qué estaba pasando afuera. (Relato niño 1 – Comunicación personal. 2019)

Entre tanto, es importante resaltar la definición de confinamiento que se retoma en este proyecto, expuesta desde el *Décimo noveno informe del defensor del pueblo al Congreso de la República (2012)* la cual, describe:

El confinamiento es una práctica de restricción y limitación al ejercicio de derechos de la población civil y al acceso de estas comunidades a la acción humanitaria, implementada por miembros de grupos armados organizados al margen de la ley – grupos de guerrilla, pos-desmovilización de las autodefensas, y los vinculados al narcotráfico– y en algunos casos, por integrantes de la Fuerza Pública (p. 167).

Por ende, es una práctica que restringe tanto las libertades individuales como colectivas, que tuvo graves repercusiones en las limitaciones de los movimientos y conllevó a la interrupción de la actividad cotidiana en las condiciones de vida de los habitantes del municipio, traduciendo esta acción a esos estados de pánico colectivo que manifiestan quienes presenciaron dichas acciones. Testimonio de esto es la siguiente narración:

Pues, uno sí sabía que si a uno le decían eso era que algo iba a pasar. Si a uno le decían enciérrese o viene tal gente, o tal cosa uno sí era consciente de que ya sonaban los disparos, sonaban las bombas y ya uno sí era con mucho miedo. (Relato niña 1 - Comunicación personal. 2019)

Finalmente, es pertinente señalar que los adultos prevenían a los niños y las niñas para que se protegieran ante cualquier situación que representara un riesgo para ellos y ellas, por lo que acciones como salir corriendo, meterse a la casa de un vecino en caso de no estar cerca de la propia, esconderse bajo la cama, encerrarse, fueron recurrentes ante los acontecimientos y la irrupción de actores armados como guerrilla, paramilitares y ejército a los lugares en donde residía la población civil, siendo estas características bastantes marcadas ante la zozobra del acto de confinarse.

## Masacres

### *Masacre*

*Surcada quedó la noche  
De lamentos, llantos y ruegos  
La atravesaron fusiles con sombras de odios y truenos.*

*Las madres se desgajaron  
Al pedestal de los cuerpos  
Bañados de tierra y sangre  
Cubiertos de plomo y llanto.*

*Los niños se arrodillaron  
Ante aquel cielo estrellado  
Sin comprender por qué al padre  
Al hermano y al arado  
Les arrancaron del pecho la vida que habían sembrado.  
Abel Montaña.*

Las masacres fue una de las modalidades de violencia más usadas durante el conflicto en el país; San Carlos, fue uno de los municipios que más hechos de este tipo registró en Colombia con un total de 33 masacres entre los años de 1988 y 2010.



Ilustración 6. Municipios en estado crítico a causa de las masacres efectuadas en el conflicto armado interno.

La masacre es definida por el Grupo de Memoria Histórica (2013) como:

El homicidio intencional de cuatro o más personas en estado de indefensión y en iguales circunstancias de modo, tiempo y lugar, y que se distingue por la exposición pública de la violencia. Es perpetrada en presencia de otros o se visibiliza ante otros como espectáculo de horror. Es producto del encuentro brutal entre el poder absoluto del victimario y la impotencia total de la víctima (GMH, p. 36).

Estas eran llevadas a cabo por distintos actores armados, en las que en un mismo acto se comete el homicidio de tres o más personas, lo cual, buscaba un efecto simbólico hacia la comunidad y el territorio.

Para los actores armados, las masacres fueron centrales en sus estrategias de control de la población, por su capacidad para generar terror, desterrar y destruir a las comunidades (GMH. p. 48). Logrando así con estas acciones cualesquiera que fuese el actor del que viniera el hecho, su pauta de sentido en el imaginario de la población civil. Los niños y las niñas no fueron ajenos a estos hechos, dado que, muchos de ellos los presenciaron como testigos directos e indirectos.

¡Ah, pero sí me tocó ver muertos! No los de esa noche, pero yo sí vi muertos una vez (...) Fue de una masacre que hubo en Samaná. Mataron un poco de señores y yo vivía allí en el cementerio, cerquita al cementerio, y todo mundo que ¡Ay, que trajeron una volqueta llena de muertos, que no sé qué! y pues uno de niño todo metidito me fui dizque a ver y ¡Claro! ahí dizque ¡Ay no! un señor con los ojos salidos y ¡Jam! por ahí siete muertos eran, y los bajaban de ahí de la volqueta de patas y manos y pal cementerio... De eso sí me acuerdo (Relato niña 1 – Comunicación personal. 2019).

El relato anterior se contrasta con el relato de la vivencia de la masacre señalada por parte de uno de los niños del municipio, el cual, era residente en el lugar en el que ocurrieron los hechos; a continuación, su narración:

### *Vivencia de una masacre*

Cierto día en la mañana unos hombres armados entraron al corregimiento Samaná del municipio de San Carlos, tocaron puertas y sacaron la gente de las casas; principalmente hombres, los filaron y fueron pidiendo sus nombres y los comprobaban con los que ellos tenían en sus listas, de manera que si uno de los hombres se encontraba allí, lo asesinaban inmediatamente en frente de los demás; esto sucedió a las 5:00 am, cuando todo estaba ya tranquilo, mi madre y yo salimos de la casa y nos dirigimos a la iglesia a rezar, yo pude apreciar cómo yacían 6 cuerpos sin vida encima de una tarima.

En mi casa no tocaron porque alguien dijo que nos habíamos ido para San Carlos a mercar, pero la realidad era otra, mi mamá y yo estábamos adentro con mucho temor y con la psicosis de que en algún momento derribaran la puerta; gracias a dios de mi familia no murió nadie, pero les digo que la sensación de pánico y temor que se siente no se compara con nada, yo sé porque se los digo, pues yo estuve allí en este mismo momento y lugar donde acontecieron los hechos más amargos que un ser humano pueda vivir. (Estudiante grado 8º 1. 2007).

Por lo tanto, la masacre como modalidad tuvo una reputación de violencia que se ratificaría en la cotidianidad con otras modalidades menos visibles, pero que se convirtieron en elementos del conflicto de aparición constante y generalizada; el Grupo de Memoria Histórica (2013) lo ubica así:

Asesinatos selectivos, masacres pequeñas y desapariciones forzadas. (...) Asimismo, los paramilitares incorporaron decisivamente el recurso a la sevicia en sus acciones de violencia y con ello amplificaron su potencial de humillación y daño. Las masacres pequeñas son más comunes que las grandes masacres, y por lo tanto más representativas de la modalidad. Dichas masacres, junto con prácticas como los asesinatos selectivos, fueron la modalidad más recurrente entre los paramilitares para mantener o construir un orden territorial (GMH, p. 50).

Asimismo, se presenta el relato de una estudiante de la Institución Educativa Joaquín Cárdenas Gómez del grado 8º que narra una de las masacres más fuertes que tuvo lugar en el municipio.



Ilustración 7. Fotografía tomada del archivo histórico de prensa. 2019.

## Masacre en la vereda Dosquebradas, la Tupiada y Dinamarca

Esta historia empezó un jueves a las 7 de la noche en la vereda la Tupiada en la cual asesinaron a dos habitantes, los cuales se llamaban, la joven Cielo Giraldo de 22 años y su hermano Jhon Ángel Giraldo de 18 años. Ambos fueron los primeros masacrados que hubo.

Momentos después, los asesinos se dirigieron a la vereda Dosquebradas en donde se encontraban un grupo de personas reunidas, unos se hallaban jugando y otros dos, tío y sobrino estaban arreglando una bicicleta, de un momento a otro se sintieron unos disparos donde se evidenciaban muertos y heridos de los pobladores. De los dos jóvenes que se encontraban arreglando la bicicleta, uno murió y el otro quedó gravemente herido y se hizo el muerto, dado que, la guerrilla estaba terminando de

cegar la vida de quienes se encontraban heridos. Este joven que se hacía el muerto duró allí tirado un día y una noche, porque el ejército no había podido ingresar al lugar a prestar seguridad.

En esa misma masacre asesinaron a una mujer con seis meses de embarazo, pero no les importó que ella llevara en su vientre a un bebé inocente que nada tenía que ver con el asunto. Todos los muertos que hubo fueron tirados en la calle de la vereda Dosquebradas, de allí se desplazó toda la gente a la cabecera municipal por temor a perder la vida, quedando estas veredas en lugares fantasma. (Estudiante grado 8º1. 2007).

En última instancia, tanto los habitantes de San Carlos, como los actores armados, y los medios de comunicación documentaron el conflicto y sus hechos de distintas formas; El Colombiano (S.F) referenció para ese entonces la noticia que se plasma a continuación; en este caso una masacre que dejó una de las incursiones paramilitares en la región:

Atemorizados y silenciosos estaban los habitantes de San Carlos, en el oriente antioqueño, tras la incursión de un grupo de las autodefensas del Magdalena medio que dejó por lo menos seis personas muertas. El COLOMBIANO visitó la localidad y constató el temor que tienen la población, sometida a la voluntad de los violentos, tanto de extrema derecha como de extrema izquierda, al quedarse ocho días sin fuerza pública por decisión de la Dirección Nacional de Policía (p. 8).

### **Asesinatos Selectivos**

Los asesinatos selectivos representan otra de las modalidades de violencia empleadas por diversos grupos armados en el territorio, además, en el país estos no solo han sido un hecho victimizante llevado a cabo por grupos alzados en armas, sino que también, ha hecho parte del accionar de actores armados vinculados a las fuerzas armadas de la policía o el ejército. En el municipio de San Carlos, fueron numerosas las víctimas de estos, sobre todo la población civil, quienes acarrearon con las consecuencias de una sanguinaria guerra que muchos no entendían y aún hoy no alcanzan a comprender desde sus causas más

estructurales; el número de estos asesinatos, según los datos del GMH (2013) alcanzó en un estimado las 150.000 personas, lo que significó que nueve de cada diez homicidios de civiles en el conflicto armado fueron asesinatos selectivos (p. 43).

Según el informe del módulo 1 de la cátedra ¡Basta ya! se define el asesinato selectivo como:

Uso premeditado e intencional de una fuerza letal contra una persona específica que no se encuentra bajo custodia del actor armado. Es la modalidad de violencia que más muertos ha provocado en el desarrollo del conflicto armado en Colombia y se le atribuye especial relevancia en la invisibilización de la violencia en Colombia. De acuerdo con lo señalado por la Constitución política de 1991, el GMH incluyó, dentro de los asesinatos selectivos, las ejecuciones extrajudiciales. Estas pueden caracterizarse como ejecuciones planeadas e intencionales de civiles por parte de miembros de la fuerza pública, sin mediación de una orden judicial y que fueron presentados como muertos en combate (p. 2).

La mayoría de los crímenes cometidos a causa de los asesinatos selectivos en el país siguen impunes, esto en la medida en que, por la diversidad de actores armados presentes en el territorio nacional, es difícil señalar la responsabilidad de un grupo determinado en esas acciones; lo que ha puesto en su mayoría como blanco a la población civil violando el principio de distinción del Derecho Internacional Humanitario. Se narra así, entonces, desde el lugar de testigo, un hecho que obedeció al momento previo de un acto de esta categoría:

¡Já!, eso pasaba todos los días. Pero sí que me acuerde, una vez que estábamos jugando pues ahí en la calle, unos vecinos por allá tocando guitarra, cantando y yo no me acuerdo quién fue que llegó a decir que ¡éntrese que vienen los paracos! y todo mundo empezó a encerrarse y a mí la señora me cogió también y pa' la casa, y en un instante quedó solo todo el barrio. Y uno pues de niño de curioso, me puse a rendijiar por una ventana cuando vi que pasaron con un señor amarrado las manos atrás y en calzoncillos y al otro día amanecieron ahí como cuatro o cinco

muchachos del barrio ahí que habían matado (Relato niña 1 – Comunicación personal. 2019).

A fin de este repertorio, la impunidad sobre hechos como estos refiere también al miedo por parte de la población civil a hacer denuncias sobre amenazas o desde su lugar de testigos en estos acontecimientos, lo que ha hecho del mutismo y el silencio elegido un mecanismo de protección, esto también, como una señal de la poca respuesta que desde las instituciones estatales se obtienen en términos de ofrecer garantías de protección a la población civil.

### **Desplazamiento Forzado**

*Porque ante la ley del fusil,  
De la violencia,  
Del tribunal y del Estado;  
Se hizo la tierra y la familia;  
Un rehén de rejas,  
Una cruz de tumba;  
O sencillamente ¡Un caso ya juzgado, sentenciado y condenado!  
Por llevar a cuestras el delito  
De ser campesino: ¡Desplazado!  
Abel Montaña.*

El desplazamiento forzado fue uno de los hechos que más marcó a la comunidad sancarlitana, sin distinguir condición social, sexual, género, edad o filiación política, teniendo en cuenta que entre 1985 y 2010, cerca de 20.000 personas —de las 25.840 que habitaban el municipio de San Carlos— abandonaron su lugar de origen, 30 de las 76 veredas con las que cuenta el municipio fueron abandonadas en su totalidad y más de 20 lo fueron de manera parcial (p. 29).

Lo anterior, demuestra lo crítico de la situación, siendo esta una problemática a la que solo se caracterizó como un repertorio o modalidad de violencia años después de que el

fenómeno mismo se presentara y extendiera hasta las grandes ciudades del país, lo que se expresó en que las zonas periféricas recibieran a la población desplazada, formándose así grandes asentamientos, cuyas condiciones de vida han sido precarias para la mayoría de las personas que en estos lugares se establecen.

El Cinep (2008) reconocido como el Centro de Investigación y Educación Popular, en su marco conceptual sobre el Banco de Derechos Humanos y Violencia Política, definen el desplazamiento forzado colectivo como:

La migración obligada a la que se ve abocado un colectivo humano dentro del territorio nacional o hacia las zonas de frontera, abandonando su lugar de residencia y sus actividades económicas habituales, porque sus vidas, integridad física o libertad han sido vulneradas o se encuentran amenazadas por causa y con ocasión del conflicto armado interno o de un cuadro persistente de violaciones masivas de los derechos humanos (Cinep, p. 25).

Lo que efectivamente es claro en los registros documentales, históricos y de densidad poblacional en cuanto al municipio en la presente periodización, teniendo en cuenta que entre los miles de personas que padecieron el desplazamiento forzado se encuentran niños, niñas y jóvenes; aquellos guardan en sus memorias lo que implicó el mismo como uno de los hechos victimizantes que marcaron sus vidas:

El desplazamiento les impidió a las personas demasiadas cosas, a muchísimas familias acceder a buena educación y por lo menos a una educación de calidad y estable en el municipio y eso ya es un impacto muy grande por el temor, muchos jóvenes también al verse preocupados por tanta situación que les rodeaba, ellos les iba mal en la escuela, estaban muy distraídos siempre recuerdo yo, o también la situación de algunos que ¡Ah, mi tío es guerrillero! y que tales, esto, y yo creo que todo eso los distraía a ellos y por eso también a ellos les podría ir mal en la escuela, que no se concentraban, eso afecta de muchas maneras, el conflicto tienen muchas maneras que están como evidenciadas y muchas más que faltan como por seguir mostrando (Relato niño 2 – Comunicación personal. 2019).

Por lo tanto, el desplazamiento forzado ha sido una modalidad de violencia en continuo crecimiento desde el año 1996, allí, comenzó una etapa de recrudescimiento hasta el año 2002 en todo el país, la cual, fue sucedida, por una tendencia inestable y cambiante desde el año 2003 hasta el día de hoy. Según Codhes, en los diez años comprendidos entre 1985 y 1995 fueron desplazadas de manera violenta 819.510 personas en Colombia, cuestión que se ha llegado a nombrar como uno de los países con el mayor índice de desplazamiento forzado en el mundo. De acuerdo con el RUV<sup>13</sup>, en solo seis años, entre 1996 y 2002, la cifra llegó a 2.014.893 víctimas. De acuerdo con el RUV, entre el 2000 y el 2003, el número anual de personas en situación de desplazamiento forzado superó las 300.000 personas (GMH, p. 71).

### **Minas antipersona y municiones sin explotar**

*Después de la guerra, cualquier cosa de metal me daba miedo. Veía un trozo de metralla en el suelo y me aterrorizaba que pudiera estallar. La hijita de los vecinos, con tres años y dos meses... Se me quedó grabado... Su madre, encima de su ataúd, no dejaba de repetir: «Tres años dos meses... Tres años y dos meses». Resulta que la niña encontró una granada, y se puso a mecerla igual que a una muñeca. La envolvió con un trapito y la mecía... Una granada es pequeña, como un juguete, pero pesa. La madre corrió, pero no llegó a tiempo... (Últimos testigos - Svetlana Alexiévich. 2016).*

Las minas antipersona y las municiones sin explotar han sido instrumentos que en medio del conflicto se han utilizado como parte de las tácticas de guerra, lo que ha tenido repercusiones como hecho victimizante sobre, casi todas las partes involucradas dentro de las confrontaciones. Población civil, fuerza pública, grupos guerrilleros y paramilitares, hacen parte de las cifras que durante el conflicto se engrosaron a raíz de las explosiones causadas por dichos artefactos; los niños, niñas y jóvenes no fueron ajenos a estos

---

<sup>13</sup> Sigla que refiere a: Registro único de víctimas.

acontecimientos, siendo víctimas de forma directa e indirecta. Desde lo consignado en la caracterización de modalidades de violencia desde el Módulo 1 de la Cátedra ¡Basta ya! se considera como mina antipersonal:

Toda mina concebida para que explote por la presencia, la proximidad o el contacto de una persona, y que en caso de explotar tenga la potencialidad de incapacitar, herir y/o matar a una o más personas (Cátedra ¡Basta ya! Módulo 1. p. 4).

Por consiguiente, los relatos que dan cuenta de lo sucedido hacen parte de las afectaciones directas por parte de esta modalidad que vivió uno de los niños que hizo parte de este proyecto:

Bueno, cuando estaba en preescolar unos compañeros murieron a causa de una granada, pues igual eran niños, y pues según dicen ellos no sabían que era una granada y empezaron a jugar con ella, hasta que quitaron el seguro y explotó, ahí murieron tres niños, dos de ellos eran primos segundos y el otro sí era compañero, amigo. No lo conocía mucho, pero sí era de la escuela.... (Relato niño 1 - Comunicación personal. 2019)

Hechos con características similares, tuvieron lugar en distintas ocasiones, en el municipio, en los que niños y niñas fueron los principales afectados. Algunos medios de comunicación documentaron como noticia, algunos de estos sucesos, lo que puso en primer plano los principios de distinción de los conflictos armados frente a la población civil y, sobre todo, las afectaciones directas de los niños y las niñas como consecuencia de la guerra. La siguiente noticia, del Periódico el Mundo, el viernes 30 de junio del año 2000, dio a conocer ante la opinión pública la explosión de un artefacto el cual afectó a tres niños, dejando graves secuelas físicas en su humanidad:



Ilustración 8. Fotografía tomada de la revisión del archivo histórico de prensa. San Carlos – 2019.

El descuido de grupos armados conllevó a que en distintos lugares del país sucedieran hechos como el narrado por este chico en párrafos anteriores, siendo los niños las principales víctimas. Aquí, se tienen en cuenta que en los momentos de juego estos artefactos pasaban a ser un elemento más del entretenimiento infantil.

Por último, también fueron halladas afectaciones de orden físico y emocional de forma indirecta, siendo sus padres, madres, hermanos y cercanos, quienes resultaron afectados por estos artefactos, en su mayoría, siendo residentes y trabajadores del campo, tal como se muestra en el siguiente apartado:

### Lo que nos deja la guerra

Recordando que desde hace algún tiempo nuestro municipio San Carlos, ha vivido los rigores de la guerra y que ésta nos ha dejado como regalo de muertes muchos campos minados, de los cuales mi padre \*\*\*\*\* fue víctima de uno de ellos.

Aunque creía que esto solo pasaba en televisión, fue un 12 de abril de 2005, cuando mi padre en un día normal de trabajo transitaba con uno de sus compañeros por uno de los caminos de la vereda la Miradita pisaron una mina. (...) Aunque su amigo \*\*\*\*\* no corrió con la misma suerte, puesto que; la explosión de la mina lo alcanzó totalmente. Mi padre, a pesar de lo afectado por la explosión, ya que su visión quedó totalmente reducida por lo que no pudo auxiliar a su amigo, sí pudo dirigirse a la casa donde se encontraba hospedado de manera milagrosa; él cuenta que lo único que veía era una luz que le iluminaba el camino y fue así como poco a poco pudo llegar. (Estudiante grado 8º2. 2007)<sup>14</sup>.

### **Lesiones Personales**

Las lesiones personales como modalidad de violencia se entienden con el Marco Conceptual del Cinep (2008) desde la categoría de herida civil en acción bélica, teniendo en cuenta el contexto de los relatos y los hallazgos en el presente ejercicio, esta es presentada como:

Aunque en rigor estas víctimas también son población protegida, y en tal sentido estarían incluidas en las categorías antes mencionadas, en aras de la precisión, bajo este código el Banco de Datos registrará la muerte de personas civiles que pierdan la vida a causa o con ocasión de una acción bélica lícita, la que constituye sin embargo una infracción al DIH por transgredir en alguna medida el principio de distinción o por efectuar ataques en alguna medida indiscriminados, así sea por descuido. Se registrarán los casos que ocurren en tal contexto, pues, aunque este tipo de hechos se deba estrictamente, la mayoría de las veces, a incidentes involuntarios de un combate o enfrentamiento, la responsabilidad a la que alude el DIH es de carácter objetivo. (...) Se aplica íntegramente en este caso lo expresado en el párrafo inmediatamente anterior, solo que el desenlace de la acción bélica no es la muerte del civil sino sus heridas. (Cinep. p. 45).

Respecto a lo anterior, se plantea aquí la posibilidad de articular la modalidad de violencia de atentado terrorista, teniendo en cuenta una de las experiencias de los niños y

---

<sup>14</sup> Fragmento de relato: Construcción literaria creativa. 2007. Institución Educativa Joaquín Cárdenas Gómez. San Carlos-Antioquia.

niñas con relación a esta, lo que ratifica, que en efecto ellos no fueron ajenos a incidentes de ese orden, su relato es el siguiente:

Pues entre muchas cosas que sucedieron, lo que más me marcó fue que fui víctima de uno de los atentados terroristas que hubo acá en el municipio, que fue un carro bomba que pusieron en el supermercado. Yo estaba ahí, iba saliendo del supermercado y activaron el explosivo y fui una de las muchas víctimas que hubo ese día." (...) Tuve una fractura abierta del húmero, entre esas también una en el cráneo y muchas cirugías reconstructivas y cirugías plásticas y ya varios meses de tratamiento psicológico (Relato niño 1 - Comunicación personal. 2019).

Por ende, acogeremos la definición de atentado terrorista presentada en el Módulo 1 de la Cátedra ¡Basta ya! se alude a este como:

Todo ataque indiscriminado perpetrado con explosivos contra objetivos civiles en lugares públicos, con el fin de ocasionar una alta letalidad y devastación sobre la población civil. Se trata de ataques que pretenden asegurar una visibilidad pública de la violencia que contribuya a generar pánico entre la ciudadanía y a propagar una percepción de desestabilización (p. 5).

En últimas, hechos como los atentados terroristas, la siembra de minas antipersonal y el descuido por parte de grupos armados con artefactos explosivos fue una de las causas de que niños, niñas y jóvenes fueran víctimas directas de lesiones personales que repercutieron en afectaciones físicas y psicológicas, así se ilustra en el siguiente párrafo:

### **Bomba mutila a 3 niños**

El trágico hecho ocurrió en la zona urbana del municipio de San Carlos, oriente antioqueño, y fue atribuido por la IV brigada del ejército al 9° frente de las FARC. En estado crítico se encontraban anoche tres de los cinco menores que resultaron heridos, junto con una mujer, al estallar el jueves, en una calle del casco urbano de San Carlos, un artefacto explosivo. La detonación se produjo a las 9:30 de la mañana, en una estrecha vía situada entre la plaza de mercado y la alcaldía, según lo comunicaron voceros de la comunidad de dicho municipio. De los pequeños heridos uno de ellos perdió los ojos, y dos dedos de una mano, y además sufrió múltiples fracturas en distintas partes del cuerpo. Otro de los niños lesionados perdió un ojo y una mano, y sufrió ruptura de varios huesos de las piernas. Las autoridades identificaron a los cinco niños como \*\*\*\* de 8 años, quien perdió los glóbulos oculares y quien además sufrió la mutilación de dos dedos de la mano derecha,

como también fracturas del fémur derecho y de la tibia y el peroné izquierdo; \*\*\*\*\* de 8 años, quien perdió el glóbulo ocular izquierdo y la mano derecha, además de sufrir la ruptura del fémur derecho y heridas en el abdomen y tórax; \*\*\*\*\* de 5 años, hermano del anterior, y quien presenta graves heridas en la cabeza por lo que su estado es crítico. \*\*\*\*\* de 11 años y \*\*\*\*\* de 10 años, quienes tienen lesiones en la cara y en tórax producto de esquirlas<sup>15</sup>. (p. 9).

Otras de las consecuencias a partir de las modalidades mencionadas, radicaron en las condiciones de discapacidad que se generaron en la población adulta, como también en los niños y niñas, teniendo en cuenta las mutilaciones de partes del cuerpo, así como también las modificaciones concretas y simbólicas que sufrieron a partir de los hechos y sobre las que se hizo énfasis, por ejemplo, en el anterior informe de prensa.

### **Reclutamiento**

El reclutamiento forzado es un fenómeno que en el país ha tenido lugar en los distintos grupos armados. Este se encuentra catalogado como un crimen de guerra, cuya descripción se plantea en el Protocolo II adicional a los convenios de Ginebra 1949, artículo 4 – Título II 1979: “Los niños menores de quince años no serán reclutados en las fuerzas o grupos armados y no se permitirá que participen en hostilidades”.

Esta, fue una práctica de la cual no estuvieron excluidos niños y jóvenes del municipio de San Carlos y el oriente antioqueño, lo que, según registros de la época, plasmados en los medios de comunicación, se presentaba para ese entonces:

El impacto del escalonamiento de la guerra también ha hecho incremento la madre solterismo y la orfandad, así como en el reclutamiento de menores para engrosar las filas de los grupos armados ilegales. De acuerdo con el consejo provincial solo en San Rafael se tiene conocimiento de 520 huérfanos. Asimismo, los desplazamientos han originado la desescolarización de 970 niños, mientras que otros 820 fueron

---

<sup>15</sup> Tomado de: Transcripción Archivo de prensa. Fuente, Periódico el Mundo. 30 de junio, 2000.

reclutados por los grupos armados ilegales enfrentados en la región (Periódico el Mundo. 2000).

A raíz del cruento crecimiento de las acciones de guerra y sus consecuencias, distintos sectores de la comunidad sancarlitana manifestaron su desacuerdo con las prácticas de los actores armados, por lo que a través de distintos medios hicieron efectivas algunas peticiones:

### **A los actores armados.**

La comunidad Sancarlitana pide de todo corazón a los actores armados:

1. No reclutar ni aceptar menores de edad para vincularlos a la guerra, de manera voluntaria ni obligatoria y desvincular a los que tienen en sus filas.
2. No involucrar a la población civil de San Carlos en el conflicto armado<sup>16</sup>.

En esa misma línea, los relatos de los chicos y chicas de la Institución Educativa también ilustraron la problemática y el flagelo del reclutamiento, no solo en términos de conocer los casos e historias de otros niños y niñas, sino que, plasman la experiencia propia desde el reclutamiento de familiares y conocidos, es decir, aquellos sufrieron afectaciones directas por parte de este; tal fue el caso de una niña de octavo grado:

### **Un viaje inesperado**

A continuación, les contaré sobre la desaparición de mi padre, Omar de Jesús Quinchía, hecho ocurrido el 11 de junio de 2003 en el municipio de San Carlos. Él era conductor de varios vehículos, un día cualquiera a mi padre lo buscaron para hacer un viaje al municipio de Granada en una volqueta.

Cabe concluir, que a él lo bajaron del vehículo la guerrilla de las FARC y de inmediato le colocaron un uniforme militar y se lo llevaron para el monte. Hasta ahora no hemos tenido noticias de él, unos dicen que lo mataron y lo enterraron en una fosa común, y otros dicen que está vivo y que pertenece al grupo armado. Finalmente, nos tocó pasar por un duro momento, pero aún conservamos la esperanza de que está vivo, así pueda estar con nosotros (Estudiante grado 8º1. 2007).

---

<sup>16</sup> Tomado de transcripción Archivo de prensa. Fuente: Periódico el Mundo (S. F).

En esa misma línea, y tratando de ilustrar dicho repertorio, desde lo planteado en el informe *Una guerra sin edad: informe nacional de reclutamiento y utilización de niños, niñas y adolescentes en el conflicto armado colombiano (2017)* sobre el reclutamiento forzado, es importante recalcar sobre este que:

La generalización sobre el caso colombiano donde, de forma insistente, se refuerza un carácter forzado y coaccionado del reclutamiento de personas menores de dieciocho años, sin el reconocimiento por el tipo de sociabilidades que se construyen, elemento clave en la comprensión de esta modalidad (...) el proceso de reclutamiento de niños, niñas y adolescentes en Colombia estuvo al vaivén de los tiempos de la guerra y la paz. Sobre todo, a finales de los noventa y en el año 2003, periodos en los cuales se concentra la mayor cantidad de información. Esto se debe en parte a que solo para este momento el reclutamiento empezó a ser un tema sensible y de interés, debido a su reconocimiento jurídico, mediante el tipo penal en el Código Penal. Fue así como el Estado empezó a adecuar su institucionalidad para cuantificar y tratar de mitigar este fenómeno. Este hecho explica la existencia de información de mayor calidad, así como el vacío y subregistro para años anteriores (CNMH, p. 56).

Frente a lo anterior, conviene subrayar que las memorias de los niños y las niñas permiten traer a colación, una acción directa de reclutamiento a un niño, visto así en la siguiente narración:

Ah sí, un niño que se llamaba \*\*\*\*\* y estudiábamos con él y el pelao' de un momento a otro no lo volvimos a ver y esta es la hora que ni la mamá sabe de él. La mamá vive allí, y pues mucha gente decía como que el pelao' se había ido pa' la guerrilla, y no sabemos si fue que se fue o se lo llevaron... El caso es que esta es la hora y ni la mamá sabe de ese muchacho. Ese pelao' era por ahí de la edad mía, tendría por ahí qué, no creo que tuviera más de nueve o diez años... (...) Pues, se especuló en ese tiempo de que se fue para allá porque era pues como lo normal, pero no, nunca se confirmó nada tampoco (Relato niña 1 – Comunicación personal. 2019).

Por último, no se desconoce en las historias de las infancias sancarlitanas, acciones de reclutamiento de otros chicos y que, por lo tanto, a causa de este, muchos niños, niñas y jóvenes no regresaron a sus hogares. El Cinep (2008) lo expuesto sobre el reclutamiento de menores:

El Derecho Internacional es especialmente protector de los menores de edad inmersos en contextos de hostilidades. En tal sentido, se han dictado normas expresas a efectos de proteger a los menores de quince años en caso de conflicto armado, ya sea de carácter internacional o no internacional, y más especialmente de preservarlos de participar en las hostilidades y de no ser objeto de reclutamiento por ninguna de las partes (p. 44).

Así para dar cierre a la descripción de los distintos repertorios y modalidades de violencia contextualizados bajo la vivencia de las infancias en el conflicto armado, se apunta a la construcción teórica del Cinep (2008) que muestra lo definido por organismos tanto de carácter nacional como internacional, para la protección de los niños en medio o dentro de hostilidades, logrando vislumbrar así que aquello no aplica principio de distinción alguno, y que aún hoy la guerra sigue alimentando sus filas, por diversos factores, con los niños, niñas y jóvenes colombianos.

### **Marco de protección en el DHI a los niños, niñas y jóvenes en los conflictos armados internos**

Desde la reglamentación que a nivel internacional se ha gestado en torno a la protección de los derechos humanos y del derecho internacional humanitario (DIH), tal como lo dispone el Protocolo II adicional a los Convenios de Ginebra de 1949 relativo a la protección de las víctimas de los conflictos armados a nivel internacional, este en relación con las infancias y los conflictos armados dispone en sus literales C, D, E:

C: los niños menores de quince años no serán reclutados en las fuerzas o grupos o grupos armados y no se permitirá que participen en las hostilidades.

D: la protección especial prevista en este artículo para los niños menores de quince años seguirá aplicándose a ellos sí, no obstante, las disposiciones del apartado C, han participado directamente en las hostilidades y han sido capturados.

E: se tomarán medidas, si procede, y siempre que sea posible con el consentimiento de los padres o de las personas que, en virtud de la ley o la costumbre, tengan en primer lugar la guarda de ellos, para trasladar temporalmente a los niños de la zona en que tengan lugar las hostilidades a una zona del país más segura y para que vayan acompañados de personas que velen por su seguridad y bienestar.

Adicional a este, se presenta el IV Convenio de Ginebra en el marco del Título II del mismo, en el que se enfatiza en la protección de general de la población contra ciertos efectos de la guerra; en su artículo 24 se disponen las siguientes medidas especiales en favor de la infancia:

Las partes en conflicto tomarán las oportunas medidas para que los niños menores de quince años que hayan quedado huérfanos o que estén separados de su familia a causa de la guerra no queden abandonados, y para que se les procuren, en todas las circunstancias, la manutención, la práctica de su religión y la educación; esta será confiada, si es posible, a personas de la misma tradición cultural. (...) Las partes en conflicto favorecerán la acogida de esos niños en país neutral mientras dure el conflicto, con el consentimiento de la potencia protectora, si la hubiere, y si tienen garantías de que serán respetados los principios enunciados en el párrafo primero. Además, harán lo posible por tomar las oportunas medidas para que todos los niños menores de doce años puedan ser identificados, mediante una placa de identidad de la que sean portadores, o por cualquier otro medio (Art. 24).

Asimismo, se han suscrito acuerdos como la Convención de los Derechos del Niño el 20 de noviembre de 1989; allí, la relación infancia - Conflicto aparece fijada en los artículos 38 y 39 de la siguiente manera:

1. Los Estados Parte se comprometen a respetar y velar por que se respeten las normas del derecho internacional humanitario que les sean aplicables en los conflictos armados y que sean pertinentes para el niño.
2. Los Estados Parte adoptarán todas las medidas posibles para asegurar que las personas que aún no hayan cumplido los 15 años no participen directamente en las hostilidades.
3. Los Estados Parte se abstendrán de reclutar en las fuerzas armadas a las personas que no hayan cumplido los 15 años. Si reclutan personas que hayan cumplido 15 años, pero que sean menores de 18, los Estados Parte procurarán dar prioridad a los de más edad.

4. De conformidad con las obligaciones dimanadas del derecho internacional humanitario de proteger a la población civil durante los conflictos armados, los Estados parte adoptarán todas las medidas posibles para asegurar la protección y el cuidado de los niños afectados por un conflicto armado. (pág. 26).

Y en el artículo 39:

Los Estados parte adoptarán todas las medidas apropiadas para promover la recuperación física y psicológica y la reintegración social de todo niño víctima de: cualquier forma de abandono, explotación o abuso; tortura u otra forma de malos tratos o penas crueles, inhumanas o degradantes; o conflictos armados. Esa recuperación y reintegración se llevarán a cabo en un ambiente que fomente la salud, el respeto de sí mismo y la dignidad del niño (pág. 27).

Las anteriores, son algunas de las disposiciones que, respecto a los pactos configurados internacionalmente, plantean acciones de protección de los niños y las niñas en los conflictos armados desde el lugar que tienen allí las infancias. Colombia es uno de los países que ha suscrito estos convenios, pero también es uno de los países en los que se dan contradicciones de orden jurídico y de aplicabilidad de estos. Es decir, en cuanto al hacer efectivos los principios que se exponen en los anteriores numerales y artículos, se sustentan en cifras, datos y relatos, las pruebas de que aquí se ha sostenido en un conflicto armado interno de larga duración baja intensidad, violaciones al DHI y crímenes de lesa humanidad en el que los niños, niñas y jóvenes no han estado exentos de estas.

## Capítulo IV

### Si no sobreviven los niños, sobreviven sus historias, a través de las voces de otros niños

*Una vez acabada la guerra siguieron enterrando a niños durante más de dos años. Había desechos metálicos de la guerra por todas partes. Tanques y vehículos blindados carbonizados, todos los vehículos había sido abatidos. Fragmentos de minas, de proyectiles... Y nosotros no teníamos juguetes... Más tarde empezaron a recoger todo aquello y lo enviaban a algún lugar, a fábricas. Mi madre me explicó que con ese metal hacían los tractores. Máquinas industriales y máquinas de coser. Cuando alguna vez veía un tractor nuevo, no me acercaba a él: Temía que explotara y se volviera negro como los tanques... Sabía de qué metal estaba hecho... (Últimos testigos, Svetlana Alexiévich, 2016).*

*Lo que no se puede decir, no se puede callar. (Historia y trauma: la locura de las guerras, Françoise Davoine & Jean-Max Gaudillière, 2011).*

La pregunta por la infancia es una pregunta inacabada, aquella nos acompaña por siempre, o acaso ¿dejamos de vivir la infancia algún día? Algunos de los niños, niñas y jóvenes que vivieron el conflicto en Colombia, hoy hacen parte del presente ejercicio de investigación y participaron a través de sus memorias de los sucesos de la guerra. En este punto, se hará un análisis y reflexión sobre las mismas, y su lugar en la configuración de experiencias.

Estos niños, niñas, jóvenes, que ahora son adultos, hacen memoria sobre una parte de su historia, desde un acontecimiento que ha marcado a muchas de las generaciones que hoy habitamos el país, pero que, en muchas ocasiones, aunque se rememore constantemente, no se cuenta, no se comparte a otros. Es así, como el propósito de este apartado será describir la vivencia del conflicto armado interno entre 1995 y 2005 en el municipio de San Carlos - Antioquia, por parte de niños y niñas en calidad de estudiantes.

Acerca de este, se tiene registro en el informe, *San Carlos: memorias del éxodo en la guerra (2013)*:

La vida cotidiana fue interrumpida por la violencia, dejando en múltiples ocasiones a niños, niñas, adolescentes y jóvenes desprovistos de la protección otorgada por sus familiares y cuidadores, quienes fueron asesinados, desaparecidos u obligados a

desplazarse. La fractura o fragmentación de las familias con el objetivo de preservar la vida significó la pérdida del mundo que proveía reconocimiento e identidad, y trajo un sinnúmero de preguntas sobre la vida, la muerte, la justicia, el bien y el mal que quedarían sin respuesta, lo que signó de diversas formas, la construcción de nuevas concepciones sobre la vida y el entorno (p. 274).

En vista de lo anterior, serán aquí descritas las experiencias de las infancias en el conflicto aludiendo al cómo evocan el recuerdo a través de la narración oral, y sobre todo, qué aparece en sus relatos que aún hoy dan cuenta de los sucesos de la violencia como un hecho que marcó su vida, o si por el contrario, lo vivieron como algo que estaba ahí y naturalizaron de tal manera que nunca había llegado a preguntarse por ello; entrecruzando los relatos, los hallazgos del archivo histórico y la teoría consultada desde la revisión documental.

## Los niños reales en el conflicto

*¿Quién se atreve a decir después de todo eso que los niños no estaban en guerra? ¿Quién?*  
(*Últimos testigos, Svetlana Alexiévich. 2016*).

Sobre las infancias en medio del conflicto se han realizado investigaciones más orientadas al lugar que estas han tenido en su niñez y juventud respecto a un vínculo con actores armados, es decir, como combatientes víctimas del reclutamiento o por elección propia. Si bien, se han realizado algunos trabajos que retoman aspectos sobre relatos de los niños y las niñas, han sido pocos los que reconocen la memoria de la infancia para permitir una comprensión del pasado desde una mirada centrada en el presente.

Aquello, superpone prejuicios, teorías y conceptualizaciones sobre sus formas de existir en medio de un contexto en conflicto, por lo que en el presente apartado se pretende tener en cuenta algunos postulados teóricos desde los cuales se apoyarán las visiones de mundo desde las que se narran aquellos que son los adultos de hoy, pero fueron los niños del ayer, pensando así la cuestión de las memorias de la infancia.

Carli, (2011) sustenta lo anterior, como:

La memoria de la infancia se modela en distintas superficies culturales (pintura, cine, literatura autobiográfica, testimonios, objetos) provocando que una diversidad de fuentes adquiera valor para identificar y analizar los elementos de un tiempo histórico y su recreación en etapas posteriores (p. 23).

A partir de esas recreaciones y reinterpretaciones en etapas posteriores que convienen de esas memorias y de las formas de experiencia infantil de los niños y niñas que fueron entrevistados, se plantea que la intención no es determinar a los sujetos por su lugar de origen o las condiciones de existencia que han tenido, sino, precisamente mostrar lo que

son, sin la necesidad de ubicarlos en el lugar de la carencia o el señalamiento, cuestión que muchas veces condicionan lo que el otro dice y piensa frente a su propia vida y el mundo; es decir, no se pretenden llevar a cabo acciones moralizantes sobre qué ha estado bien o mal en el transcurso de su vida o sobre las formas en las que la han vivido, no buscamos categorizar su existencia; como lo plantea Diker (2008):

(...) el problema radica en que con frecuencia se confunden los sujetos con sus condiciones de vida y las categorías que deberían describir estas condiciones terminan funcionando como descriptivas de lo que los niños son: son vulnerables, son pobres, etc. Aunque a primera vista puede parecer simple e incluso inocuo, este desplazamiento forma parte de una operación de asignación identitaria muy compleja, que produce efectos políticos que interesa considerar (...) La imposición de un nombre (vulnerable, pobre, marginal, incluso niños, adolescente, alumno) es siempre un acto de institución de una identidad, toda vez que, como sostiene Tomaz Tadeu da Silva, una sentencia descriptiva termina funcionando performativamente, provocando de alguna manera que se realice el resultado que anuncia (p. 42).

Estos niños y niñas, que hoy siguen presentes en el territorio, vivieron en medio de un conflicto, que para muchos es algo lejano, un suceso que les pasa a otros, un hecho que tiene su aparición en las zonas periféricas de las ciudades, o en su defecto en pueblos y veredas de alguna zona apartada en el país. Para ellos, el conflicto fue el “pan de cada día” en algún momento de sus vidas, y así, como se les iba presentado fueron resolviendo su existencia, conforme lograron responder a esta y vivirla de una u otra forma.

Lo anterior, no nos distancia de situarnos en concebir todo aquello como un producto de las desigualdades y de los efectos de una guerra que muchos no han escogido vivir y que pone en medio de esta a la población civil, por consiguiente, exponemos lo planteado por Diker (2008):

Por supuesto, no estamos sosteniendo que las desigualdades en las condiciones de vida no deban ser nombradas. Por el contrario, creemos que deben ser visibilizadas, estudiadas y denunciadas. Lo que estamos señalando es el riesgo de confundir las

condiciones con los sujetos, porque cuando las operaciones de nombramiento se inscriben en el marco de enunciados descriptivos y, como ya dijimos, ocultan su carga normativa, parecen designar lisa y llanamente lo que el otro es, algo así como su esencia. Y, en ese proceso, el nombre deviene etiqueta (p. 43).

Es así, como tienen cabida algunas preguntas: ¿Cómo era ser niño o niña en medio del conflicto armado colombiano? ¿Qué advertían los niños y las niñas en medio del conflicto? ¿Qué sentían cuando ellos se encontraban en situaciones de peligro? ¿Cuáles fueron las formas que encontraron para protegerse en medio de este? Entre otras, que hacen parte de esas preguntas por las infancias.

Según Llobet (2018), “Siempre la memoria o la narrativa biográficas es una narrativa a posteriori, pero al mismo tiempo es una narrativa que nos permite mirar algunas de las huellas más significativas” (p. 37). Aquí, se hace reflejo lo que significa hacer memoria desde la propia experiencia, en términos de que en cualquier momento de la vida se puede regresar a mirar el pasado a través de los recuerdos, desde esa construcción que se hace en un pasado – presente que ya no está, pero al que se vuelve, es decir, se posibilita un desplazamiento entre distintas temporalidades.

Es entonces que través de los relatos, respecto a cómo concebían los chicos el municipio en medio del conflicto, es que algunos se remiten a su llegada al mismo, procedentes de otros lugares de la región o del país, o se remiten al recuerdo de la vivencia del primer enfrentamiento, nombrando, por ejemplo, actores armados concretos, lo que enuncia unas claridades frente a sus construcciones tanto individuales como colectivas sobre la realidad desde esa vivencia de los hechos de la guerra. El siguiente relato evidencia lo expuesto:

Bueno, pues yo llegué en el dos mil, en realidad no conocí como el municipio en guerra, de hecho, me parecía un pueblo muy bonito, yo venía de Guatapé y estaba pues encantado...De una de las primeras noches que llevábamos ahí en el barrio en

el que vivía (Zulia) hubo un enfrentamiento y entonces todos los que vivíamos en el barrio quedamos como en medio de del enfrentamiento entre guerrilla, ejército y paramilitares (Relato niño 1– Comunicación personal. 2019).

De esta manera, es evidente que los chicos y las chicas advertían que se encontraban en una situación de peligro, sobre todo, por las prácticas que eran llevadas a cabo por ellos mismos y sus familias al momento que se manifiesta la necesidad de protegerse frente a posibles afectaciones a causa de los hostigamientos y acciones de guerra. El reconocimiento y diferenciación entre actores armados, es una característica reiterativa en los relatos de ellos, así como también, del trastocamiento de acciones cotidianas como lo era ir a la escuela. Evidencia de ello es lo expresado a continuación:

Por los enfrentamientos muchas veces no recibíamos las clases. Por ejemplo, yo iba al colegio en la mañana y en la noche, bueno, en ese tiempo estudiábamos todo el día. En la noche iba porque mi mamá estudiaba en la nocturna y me llevaba, entonces siempre había afectaciones, iniciaban las balaceras y debíamos salir corriendo o escondernos en el colegio y esperar hasta que pasara y hasta que pudiéramos salir para retomar e irnos a la casa (Relato niño 1 – Comunicación personal. 2019).

Dichas vivencias, generaban emociones y sentires en los niños y niñas, las cuales, también condicionaron sus relaciones con espacios y lugares, entre ellos la escuela, trastocando el sentido de ese lugar al que se asiste para el encuentro y el educarse, pero que allí su función física y simbólica se transformó muchas veces en una trinchera para proteger la vida. En ese sentido, aquellas manifestaciones refieren a testimonios como este:

Pues, inicialmente sí sentía mucho miedo, pero no sé, como que con el pasar del tiempo la guerra se volvió algo tan normal, que los pocos que quedábamos en el pueblo, digamos, estaba la guerrilla en otro barrio lejos al nuestro y nosotros seguíamos común y corriente, pues, sabíamos lo que estaba sucediendo de que había un enfrentamiento, pero como si no importara, la vida ya era normal con eso. Solamente era esperar a ver quién era el muerto y ya. (Relato niño 1 – Comunicación personal. 2019).

Esto, permite poner en entredicho los planteamientos que ubican a los niños y las niñas en el lugar del no entendimiento o no reconocimiento de sus realidades, dado que, desde el anterior relato, se pone en la palabra las imposibilidades por las que tenía que pasar para llevar a cabo actividades como asistir a la escuela, fuese en calidad de estudiante o como acompañante de su madre; estos fueron así testigos de hechos que poco han sido contados en el país desde sus lugares de enunciación.

Por otra parte, el lugar de los adultos en la vivencia del conflicto también fue relevante para los niños y las niñas, en términos de la protección que ofrecían sus figuras familiares, además, se deja ver una marcada concepción sobre cómo debe ser un niño y cómo debe procederse con él a raíz de una situación de peligro en medio de la guerra. Asimismo, se muestra que había cierta resistencia por parte de algunos adultos para hablar o tratar el tema del conflicto –aún hoy se guardan muchos silencios y se evita hablar del tema por parte de muchos-, hablarles sobre este tema poco se hacía, lo que se reducía en ocasiones a dar instrucciones sobre qué hacer en caso de situaciones de peligro o confrontación entre los actores armados (el encierro, el silencio); quedando así abierta a futuras ampliaciones y análisis la pregunta ¿Cuál es el lugar de los adultos respecto a los niños y las niñas al momento de compartir con ellos explicaciones sobre lo que sucede en sus realidades? Ellos lo relataron así:

No, generalmente nadie en ningún momento llegó pues a decirme sobre lo que estaba sucediendo, simplemente sabíamos que en cualquier momento podía suceder algo, pero nunca llegamos a tocar el tema... P: ¿Y por qué crees tú que eso pasaba?  
R: No sé, sino que igual siempre, siempre, se trata de tener a los niños buenos, entonces nunca le van a hablar de mal, por lo menos eso fue lo que me enseñaron en mi familia, pues y aun así yo también lo sigo haciendo. Por ejemplo, yo ya tengo una hija y yo no le voy a decir las cosas malas, pues, eso que lo vaya descubriendo ella con el pasar del tiempo (Relato niño 1 – Comunicación personal. 2019).

Por ende, uno de los chicos plantea que su familia no le hablaba del conflicto armado porque él concibe a raíz de su experiencia, que estos buscaban mantener a los niños alejados del mismo; lo que hace que surja un nuevo interrogante ¿Cómo mantener a un niño alejado del conflicto cuando su cotidianidad está inmersa en dicho contexto? Se hace evidente también su elaboración sobre aquello que es “bueno” y es “malo”, y cómo a su hija, no le haría visibles cosas como las que él vivió, sino, que sucesos como esos se convierten en un asunto que la niña tendrá que ir resolviendo después, lo que pone en conversación aquí algo de las relaciones intergeneracionales.

A propósito de lo anterior, se trae a colación el tema del cuidado y la protección de las infancias, a través de la pregunta ¿cómo los adultos cuidaban a los niños y las niñas en medio del conflicto armado? Lo que permite, visualizar desde las memorias de los chicos acciones de cuidado y protección de esos hechos victimizantes. Cabe aclarar que seguir esas indicaciones, a algunos no los eximió de afectaciones físicas a causa alguna de las modalidades de violencia; que, en este caso, refirieron más a la violencia directa. Por lo que, se hace expresa dicha referencia en el subsecuente fragmento:

Pues, siempre trataban de tenerme como a parte del conflicto, siempre trataban de cuidarme, siempre eran “\*\*\*\* no salga” “cúidese mucho” “quédese con la abuelita” “si escucha algo váyase para donde la vecina” “escóndase debajo de la cama si no estamos” y si estaban ellos era pues como mucho más, porque igual fue mi mamá la que tuvo que ver todo eso con mi familia, con mis hermanos y conmigo y siempre era la que estaba ahí en esos momentos (Relato niño 1 – Comunicación personal. 2019).

En consonancia con el relato, es visible la posición de los adultos frente a las formas de protección con los niños, y son las instrucciones, las normas, las reglas, unos pasos a seguir, los que evidencian que los chicos se protegen conforme sigan las indicaciones formuladas por los más grandes, además, hay una conexión entre el cuidado y la figura de

las mujeres -madres y abuelas- como la presencia que orienta las vidas de los chicos y las chicas, característica que se hace relevante con relación a las referencias familiares que tienen los niños y niñas conforme a la construcción social de su realidad desde las perspectivas sobre el mundo que allí se ofrecen.

Ahora bien, respecto a esa significación del pasado que otorgan en la memoria los chicos y chicas entrevistados, Llobet, (2015) sustenta dicha significación a partir de un contexto que es el de la infancia en medio de la última dictadura militar en Argentina, que se da en el marco de:

La memoria, inscrita en la tensión entre espacio de experiencia y horizonte de expectativas, entre pasado y presente, implica el trabajo de reinscribir los sentidos del pasado, recuperar huellas que derivan en derroteros otros, señalar los modos en que se resolverá el conflicto sociopolítico, ético y subjetivo que implica revisar el pasado dictatorial y su trama intrafamiliar—en tanto implica el posicionamiento de madres y padres—, y posicionarse ante él. Implica sostener las implicaciones de la pregunta: “¿Y yo dónde estaba en esos años?” (Laura). En tal sentido, la infancia, en la tensión con el conflicto político, no es sólo un emergente de las mediaciones familiares. Implica, como problema del adulto, una puesta en sentido del pasado y la identidad (p. 9).

Acertando así en, la relevancia que cumple el papel y el lugar desde el que se sitúe el adulto que acompaña a los chicos que, en este caso, se ve enfrentada a esa mencionada tensión con el conflicto político, que aquí referiría al conflicto armado interno, haciéndose visibles esas mediaciones e influencias familiares. Además, se resalta que lo narrado alude también a que en esas visiones del conflicto armado y las elaboraciones que a posteriori se hacen, son distintas conforme a un asunto de género, reiterando así la marcada presencia de las mujeres en la vida de los niños y la niña citados en este informe, lo que pone como condición una ausencia de figuras masculinas y paternas.

En su mayoría, sus familias se caracterizaron por estar conformadas por madre y hermanos, aunque también se da en ocasiones la ausencia de estos. Es así, la madre o las abuelas, quienes cuidan y están a cargo de la crianza de los niños, acompañadas en ocasiones por sus hermanas y otras mujeres, como vecinas y amigas. Los padres, en este caso, estuvieron ausentes por causas que no refieren precisamente al conflicto; sin embargo, es una de las que más cambios introdujo en los modos de conformación familiar en la época. De igual manera, se visibiliza aquí nuevamente, el confinamiento como un mecanismo de control y regulación de la población, pero también como una de las formas de protección más reiterativas dentro de las prácticas llevadas a cabo en la infancia de los aquí enunciados.

En cuanto al reconocimiento del conflicto como problemática por parte de los chicos, se expone esta, como un hecho del que todos tenían conocimiento por estar inmersos en este, referenciando así que:

¿Cómo sabía? Pues, todo el mundo lo sabía, yo no sé. Y mi mamá le explicaba también a uno, ella le decía a uno que no le recibiera nada a nadie y que tal cosa, que lo que uno viera se quedara callado y así. (...) No, pues que nos haya tocado ver no tanto, pero sí pues casi todas las noches esos hostigamientos, sí estábamos ella y yo solas, porque vivíamos ella y yo solitas, por la noche pues cuando ella llegaba de trabajar. Siempre estábamos era ella y yo, cuando todas esas balaceras y esas explosiones y cosas horribles. P: Entonces, ¿se podría decir que también su mamá ayudó a entender que pasaba algo? R: Ah sí, claro. (Relato niña 1 – Comunicación personal. 2019).

Esto último, propone una lectura sobre las construcciones subjetivas del individuo, sobre la infancia, del cómo se recuerda y qué se recuerda, de lo que es lo público y lo privado, con relación a aquello que construyen a partir del reconocimiento del mundo y de sus realidades, eso que elaboran los chicos y chicas; lo que en términos concretos aludiría a lo que Llobet, (2015) enuncia como:

El sujeto infantil rememorado y reconstruido desde el adulto, será el del relato de los modos en que los sujetos vivenciaron y rememoran la imbricación de lo público en lo privado aportando tensiones a la conceptualización de los procesos de producción de infancia y las culturas políticas de infancia (p. 9).

Por consiguiente, los niños marcan una lectura temporal entre el antes y después de la vivencia concreta de un repertorio de violencia en medio del conflicto, que se expresa desde el relato de la siguiente forma:

Pues, antes de eso, era un niño común y corriente, pues quería vivir jugando, igual era de muchos amigos, siempre me encantaba montar bicicleta... Después de eso mi mamá me cuidaba mucho, no me dejaba salir, no podía jugar porque igual tenía esas fracturas, entonces los cambios sí fueron muchos, porque igual sí tuve que cohibirme varios años de la vida de hacer muchas cosas que quería hacer. (Relato niño 1 – Comunicación personal. 2019).

Lo que permite abrir paso a vislumbrar las formas en las que la guerra afectó a los niños y niñas, la visión de mundo construida desde un antes y un después de esas vivencias, no sólo como víctimas directas, sino también, como testigos; lo que en gran medida también configura subjetivamente a los sujetos en el marco de esas huellas del conflicto, en términos de esa infancia como abstracto que aquí se hace evidente y a la que se idealiza según la experiencia propia, aquello que tendría que ser y lo que no se quisiera pasaran otros y que desde sus propias narraciones se expresa en que:

La guerra los afecta demasiado, porque es en la infancia donde uno debe ver todo lo bueno, donde uno ve que todo es bueno, tiene una imagen diferente del mundo y de la vida, pero no sólo eso, sino que interactúa con diferentes personas (Relato niño 1 - Entrevista personal. 2019).

Entre tanto, cabe agregar que es visible un ideal de cómo y de qué manera debería vivirse la infancia, enfatizando que allí se construye un ser y estar en el mundo a partir de las vivencias y de convivir y compartir la existencia con unos otros, lo que da significado y marca lo que ese hito temporal en la experiencia de un sujeto.

Por otra parte, la naturalización del conflicto fue otra de las características que configuró las experiencias infantiles, presentado así, como algo que sucedía de manera recurrente en la cotidianidad de sus vidas, aquello que era “lo normal”; en el caso de uno de los chicos, este relató, que dicha esa naturalización cambió cuando fue víctima directa de un artefacto explosivo:

A la guerra como tal llegué a un punto en el que ya no le tenía miedo, pero hasta que fui víctima directa del conflicto, fui víctima de ese carro bomba y empecé a tenerle miedo a todo, hasta al estar solo, hasta a la oscuridad. Eso fue lo que hizo que le tuviera como tanto miedo a eso, tanto fue que cuando me recuperé mi mamá me envió a vivir a Medellín un tiempo... Pues, mi mamá y mi papá nunca vivieron juntos, y ella me envió para Medellín porque no aguantó, entonces eso fue (Relato niño de San Carlos - Entrevista personal. 2019).

Situando de esta forma, esas cotidianidades que fueron trastocadas por hechos que tuvieron lugar en un ambiente donde fue habitual la naturalización del conflicto. Esos acontecimientos inesperados y repentinos, llevó en parte, a que las infancias tuvieran diversas asignaciones de roles por parte de su sistema cultural del que también hacían parte los adultos, lo cual, obligó a muchos a ocupar y hacerse cargo de responsabilidades que por lo general no son fijadas a los niños y niñas, cuestión que será puntualizada más adelante. En lo señalado, se encuentran también acciones como el juego, que se vieron permeadas por las prácticas de la guerra, cuestión que llevó a los niños a apropiarse en sus juegos cotidianos las mismas, y que se convirtió en uno de sus pasatiempos.

Desde el informe del GMH (2013) se expone en parte lo hallado sobre el hecho de que el mundo de los niños y las niñas se viera permeado por una apropiación simbólica de las prácticas de la guerra para hacer de estas algo que se incluyó en sus juegos, un hecho que trascendió su imaginación y que ya era algo más concreto por ser parte de lo que veían y atendían a diario, dicho informe plasmó que:

El mundo infantil habitado por el juego y la certeza de la protección de los adultos se vio sorprendido por la llegada de la violencia y el control armado. Los juegos de guerra dejaron de ser ficción para convertirse en parte de la cotidianidad y, por tanto, de los procesos de socialización y formación, impactándolos con los cambios impuestos por la presencia de hechos, actores e intereses para ellos desconocidos e inexplicable (p. 273).

Por lo tanto, una de las maestras entrevistadas, alude a lo anterior, a partir de su experiencia en la escuela, mostrando así su posición, de que es claro que los niños y las niñas comprenden lo que sucede en esa realidad que habitan:

Sí, es que los niños sí entienden, de hecho, los niños después de un lapso de que pasó la guerra, los niños siempre jugaban era a la guerra y a tirarse en el suelo a dar candela. Entonces eso era otro rollo más, entonces había que hablarles, había que formarlos, había que ayudarlos (Relato maestra 1 - Comunicación directa. 2019).

Cabe señalar, que la prensa fue parte de esos medios que comunicaron hechos violentos, pero que desde su lugar de enunciación ubicaban a los chicos en otros roles o lugares, en correspondencia con lo enunciado líneas arriba respecto al tema, un titular de prensa publicado por El Colombiano (S.F) presentó lo expuesto a continuación: ***La guerra convirtió a Jaison en hombre***<sup>17</sup>

---

<sup>17</sup> Tomado de: Transcripción: Archivo de prensa, El Colombiano. (S.F).



Jaime Pérez, enviado especial, San Carlos  
 A sus 12 años y con solo tercero de primaria, Jeison Ocampo (a la izquierda), se convirtió en el responsable de su familia. Orlando, su papá, murió el domingo cuando guerrilleros de las Farc atacaron el carro de servicio público que conducía para sostenerlo a él y a sus tres hermanos. Ayer, esperaba el regreso de su mamá desde Ibagué.

# La guerra convirtió a Jaison en hombre

*Ilustración 6. Fotografía tomada del archivo histórico de prensa.  
 Fuente: El Colombiano (S.F).*

A sus doce años y con solo tercero de primaria, Jaison Ocampo (a la izquierda), se convirtió en el responsable de su familia. Orlando, su papá, murió el domingo cuando guerrilleros de las FARC atacaron el carro de servicio público que conducía para sostenerlo a él y a sus tres hermanos. Ayer, él esperaba el regreso de su mamá desde Ibagué.

Una explosión tiró al suelo a Jaison, un joven de 12 años que iba parado en una escalera que conducía su papá, Orlando Ocampo de 32 años. El carro avanzó y más adelante un grupo de hombres armados baleó a todos los ocupantes del vehículo Dodge 300 verde. Como pudo, el niño esperó en un matorral a que acabaran los disparos y cuando esto ocurrió sintió llanto y gritos. Era domingo y faltaban diez para las cuatro cuando Orlando pasó por el sitio Sardinitas, entre las veredas Santa Inés y Santa Rita de San Carlos, Oriente antioqueño (p. 3).

A partir del hecho en el que el padre del chico murió, y como lo muestra el titular, Jaison es nombrado con varias etiquetas, emerge la carencia, aquello que no tiene el niño, y, sobre todo, asume la responsabilidad de su familia “ya es el hombre de la casa”; cuestión que acarrió para muchos niños y niñas en el país cambiar de roles y asumir lugares designados desde el mundo de los adultos. Ellos, pasaron a hacer otras cosas que no eran cosas de niños, y ¿qué es hacer cosas de grandes? Siendo así posible, vislumbrar cómo son otorgadas cargas impositivas desde la palabra, las cuales, también tienen efectos y repercusiones sobre lo que política y socialmente es y asume un niño o niña en las condiciones que acaecen en el conflicto y lo que finalmente inscribirá desde su memoria en el plano subjetivo, en cuanto, a esos modos de representación y construcción de sí mismos. En consecuencia:

La inscripción de la memoria en el terreno de la subjetividad permite una mirada sobre los modos de representación y construcción de sí, abriendo preguntas sobre el sujeto, sobre el lugar de la memoria infantil, y la propia infancia en la subjetividad (Llobet, p. 5).

Es así, como abrimos paso a la puntualización sobre las memorias de las formas de vivir la infancia, desde aquel lugar de adultos que hoy ocupan aquellos niños y niñas.

## **Memorias de las formas de vivir la infancia -Ya somos adultos-**

*Una voz entreabre la puerta de la infancia  
Donde juegan recuerdos suaves como la neblina.  
Se despiertan las huellas y vuelven a susurrar  
El paso su paso de regreso.  
De tanto andar a solas,  
Se extraviaron los primeros recuerdos.  
Memoria del olvido.  
Manuel Mejía Vallejo*

Los niños y niñas del ayer que son los adultos del hoy, han construido su vida en imágenes vivientes, en esa memoria que guarda espejos, que resultan siendo esos momentos que significan y marcan la vida, lo que les ha permitido configurar sus subjetividades e identidades. Carli (2011) planteó lo siguiente:

En la historia de la educación, la exploración de la memoria de la infancia recién comienza. Si ha sido una vía privilegiada para la reconstrucción de la vida cotidiana escolar en tiempos remotos, no fue valorada en forma suficiente como material que permite acceder a la experiencia de los niños desde el recuerdo adulto y, a partir de allí, a nuevos puntos de vista sobre los procesos históricos (p. 23).

Es por ello, que enunciamos las memorias de la infancia como una posibilidad para comprender nuestra historia individual y así posibilitar el reconocimiento de una historia colectiva, lo cual, requiere de análisis sociales, políticos, culturales y económicos en el marco de un pasado reciente que aun hoy repercute en nuestra configuración como sociedad. Por lo tanto: “es valioso acercarse a la vida cotidiana infantil en periodos históricos convulsionados desde el punto de vista político, o en su reverso, a la historia política desde la mirada infantil” (Carli, 2011, p. 45).

Aquellos que hoy son adultos, rememoran y piensan en qué hubiese sido su vida si su infancia no hubiese tenido lugar en el conflicto, plantean posibles formas de vivir desde el ¿Qué pudo ser? En tanto, la guerra se muestra y se vive como un hecho que deja marcas,

que opaca, que cambia la vida de las personas, trastoca la cotidianidad y en este caso deja huellas en la experiencia de vida infantil:

Pues, quizás hubiera sido diferente, porque la guerra igual opaca a todo el mundo, a todas las personas, a los que son víctimas y a los que viven cerca del conflicto, eso opaca, eso hace que la gente no brille, de que no haga las cosas, de que sienta miedo, entonces sí siento que sí hubiese sido diferente, porque igual la infancia siempre hace mucho, o sea, tiene mucho que ver en lo que sigue siendo la vida de uno. Es decir, todo eso que me marcó en la infancia sigue a veces sucumbiendo en mí, entonces a veces esas cosas no me dejan ser, entonces sí, creo que la guerra afecta (Relato niño 1 - Comunicación personal. 2019).

Asimismo, desde otra de las narraciones, se plasma la afectación del conflicto como algo que les pasó a otros, no a ella, es decir, ella no se reconoce como víctima en la medida en que acciones de guerra no afectaron su integridad física, como sí sucedió con otros niños y niñas, o en su defecto, no es víctima porque ninguno de sus familiares cercanos fue afectado por alguno de los actores armados:

Pues, yo me imagino que a mí no me tocó gracias a dios tan directamente, como de que me hubieran matado al papá o la mamá o algún hermano, pero a los que le tocó, yo creo que eso sí deja secuelas grandes, y más si les tocó ver, eso debe de ser muy duro ver que le maten a uno el papá o la mamá o hasta toda la familia, pues yo me imagino que esas personas... ¡Ay, yo no sé cómo aprenden a sobrevivir así! Pues yo me imagino que eso sí lo deja a uno muy traumatizado... Pues, uno estar como con esa imagen toda la vida eso alguna secuela sí debe de dejar” (...) Pues, sí, y físicamente también, porque si de pronto una persona tuvo... ¡por ejemplo! hay un muchacho que sobrevivió a una masacre que hicieron en Dosquebradas, y ese muchacho tiene una cicatriz, yo no me acuerdo si es en la cara, o como en la cabeza pero es muy visible, y él estaba, yo creo que él era niño e ¿imagínese uno ser el único sobreviviente a toda esa gente que mataron? y eso porque se hizo el muerto fue que sobrevivió, y yo me imagino que ese muchacho al verse su cicatriz y todo eso se debe acordar siempre de lo que pasó... Entonces claro, secuelas ¡Jumm, del todo! Y al que no tenga físicas, psicológicas también, que los haya tocado directamente (Relato niña 1 – Comunicación personal. 2019).

Frente a distintos hechos que marcaron las memorias de infancia de aquella niña, no como víctima directa, sino también como testigo, se manifestó eso que otros niños sí tuvieron que vivir y que fue aquello que a ella le tocó presenciar en relación con otros

chicos. Ella advierte que, aunque no presencié acciones específicas de daño físico sobre los niños y las niñas, manifiesta que estos sí fueron testigos en muchas ocasiones de distintas acciones por parte de los actores armados:

Pues yo de eso no me daba cuenta, porque ellos a uno como niño no lo abordaban ni nada y uno pues ahí como en su mundo de juego y de todo, uno no prestaba como atención a eso. Pues al menos conmigo no se metían, que yo me acuerde que con uno se hubieran metido, no. Pero sí muchas de las masacres que había, las hacían delante de los niños y de los hijos de las personas... Si iban a las mismas casas y los mataban ahí delante de la familia o se los llevaban y ya, al que sacaran de la casa ya sabían que no volvía (Relato niña 1 – Comunicación personal. 2019).

Es lo anterior, muestra de que en las memorias de infancia, están los sucesos de otros que fueron víctimas directas, el reconocimiento de las afectaciones, de las formas a las que los niños y niñas recurrieron para protegerse de la muerte, de esa consciencia de que las secuelas físicas también dejan secuelas psicológicas; es decir, la mujer hoy ubica las afectaciones y consecuencias de la guerra en otro niño, que a causa de una masacre, ésta lo llevó a estar marcado para toda la vida, de manera más concreta, aquellos a los que las cicatrices de la guerra les quedaron inscritas en el cuerpo.

Ellos, también expresaron posturas sobre el hecho de cómo podría protegerse a los niños y niñas de los conflictos armados, desde su experiencia de vida y desde su lugar de adultos hoy, manifestaron que el desplazamiento es la posibilidad de salvaguardar la vida y, sobre todo, aislar a los chicos de los lugares o momentos en los que se puedan presentar situaciones de peligro, he aquí evidencia de ello:

Pues, si están en el eje del conflicto es muy difícil, pero digamos que nunca mostrarles el conflicto o si hacen parte de él, decirles que eso no hace parte de ellos, excluirlos totalmente, que eso es por otras personas, que decidieron simplemente hacer las cosas mal o que tenían necesidades de otras cosas, porque una guerra siempre es sinónimo de poder. Entonces es mostrarles que las cosas no deben ser

así, de que hay que enseñarlos a otras cosas diferentes a querer hacer daño (Relato niño 1 – Comunicación personal. 2019).

Esta narración, deja a la luz una posición en la que si bien, el sujeto manifiesta la necesidad de excluir a los más pequeños de situaciones de conflicto, ¿cómo hacerlo? Cuando la tradición, las vivencias, el encuentro con los otros que son también sujetos en medio del conflicto, se fundamentan y construyen su vida alrededor de este; lo que hace que sea un implicado más. En esa misma línea, por las condiciones propias de la guerra, las lógicas, los discursos y las relaciones que circulan allí, la población civil confraternizó con los actores armados, al punto, en el que estos pasaron a ser parte de sus estructuras familiares, por ejemplo:

Inclusive mi padrastro el que en este momento vive con mi mamá era paramilitar... Nosotros lo conocimos siendo paramilitar y era uno de los que custodiaban el barrio, ahí fue donde lo conocí. Y pues a pesar de pertenecer a ese bando, lo conocí siendo una persona buena, bondadosa, cariñosa, amorosa, porque igual creo que él llegó a mi familia, o a mi mamá más que todo por mí; inclusive me dio como confianza y lo llevé a mi casa, y le presenté a mi mamá y ya se quedó allá, trece o catorce años que lleva ahí. A pesar de que pertenecía a uno de esos grupos siempre ha sido una persona buena, porque no siendo mi papá él me educó, me enseñó cosas de él y sacó a mi mamá, a mi familia y a mí adelante y entonces eso será algo de lo bueno que deja la guerra, que se quedan ahí para hacer bien (Relato niño 1 - Comunicación personal. 2019).

Así que, el conflicto, la guerra, la violencia en sí, dejó distintos sentires, experiencias y marcas a quienes lo vivieron, aquello que va y viene entre la naturalización, el miedo y la tristeza a esos recién llegados, a los nuevos padres, hermanos, amigos, a esos que se fueron con la guerra; todo aquello que se gana y se pierde en medio de la confrontación y la disputa, en medio de los escenarios de enfrentamiento; es decir, aquello del conflicto que entró en sintonía con expresiones del día a día de los sujetos, lo que se pone en escena con las siguientes palabras:

Sí, es eso el conflicto, es miedo, es incertidumbre, porque si se hacen diferentes bandos uno nunca sabe qué esperar en uno de los dos, porque uno siempre percibe quién es el más fuerte, si uno quiere tener el poder que quiere el otro entonces obedece al gobierno, entonces sí, así tal cual se describe, siempre es miedo, siempre es incertidumbre (Relato niño 1 – Comunicación personal. 2019).

Además, otro de los chicos argumenta al respecto de ese reconocer su existencia en medio de un contexto de conflicto, que genera sentires y emociones, que:

Pues, uno sí sabía que si a uno le decían eso era que algo iba a pasar. Si a uno le decían enciérrese o viene tal gente, o tal cosa uno sí era consciente de que ya sonaban los disparos, sonaban las bombas y ya uno sí era con mucho miedo (...) Pues de lo que uno más se acuerda era de que uno sabía ya que prácticamente todas las noches uno espera los hostigamientos, los bombardeos, a la madrugada llegar el helicóptero del ejército a seguir pues con la cosa... Y ya, le tocaba a uno amanecer debajo de la cama y ya a lo último no nos pasábamos tarde, sino que ya de una vez nos acostábamos debajo de la cama... Amanecíamos ahí, ya de una vez, porque eso era fijo los hostigamientos en las noches. (Relato de niña 1 – Comunicación personal. 2019).

Lo expresado, confronta no solo el hecho de cómo era reconocido e interpretado lo que pasaba, sino que se traduce en formas temporales en el relato de esas memorias de infancia. El tiempo en las elaboraciones del sujeto, se expresa conforme a los sucesos que tienen lugar en el entramado de esa experiencia de vida que se configuró en medio del conflicto armado; y no sólo eso, sino que también, se le atribuyen sentidos, emociones, colores y sentimientos a todo aquello que atiende a cuestiones como la memoria individual y colectiva.

## La memoria: entre el recuerdo y el olvido

*Somos nuestra memoria,  
Somos ese quimérico museo de formas inconstantes,  
Ese montón de espejos rotos  
(Jorge Luis Borges, Fragmento del poema Cambridge. 1969).*

*Ya somos el olvido que seremos.  
El polvo elemental que nos ignora  
Y que fue el rojo Adán y que es ahora  
Todos los hombres, y que no veremos  
(Jorge Luis Borges. Fragmento Aquí. Hoy. 1985)*

A lo largo de este trayecto, las preguntas no dejaron de aparecer, muchas, tal vez, se quedarán sin respuesta, y otras, quizá, si logran hallar alguna, son susceptibles a que no sean las que se esperan. A propósito de la memoria ¿Para qué hacemos memoria? ¿Por qué hacemos memoria? y ¿Cómo hacemos memoria? las anteriores, son preguntas transversales al presente ejercicio, preguntas que merodean la cotidianidad de la historia de nuestro país.

Es así, como precisamente la memoria, no solo implica el recuerdo, sino también, aquello que olvidamos, ya sea por elección o por los improperios que con el tiempo va sufriendo nuestra actividad cerebral, o en su defecto, porque algún suceso traumático bloquea el recuerdo y lo lanza a un olvido total o temporal. Todo esto, al fin de cuentas, nos ha llevado por el camino de conocer lo que resuena en los recuerdos de los niños y las niñas sobre lo que fue parte de su vida en el conflicto.

Entre los recuerdos y los olvidos, se sortean las narraciones de chicos y chicas que acompañaron este proceso, atribuyendo el tiempo que ha pasado como una de las causales del olvido, otros, al hecho de que eran pequeños, y que tal vez aquello no les permitía concebir de otra manera muchos sucesos, para su muestra, las siguientes líneas:

La verdad no sé, no sé porque pues eso fue hace mucho tiempo, y tal vez antes no podría percibir muchas más cosas que sucedían. (...) A veces prefiero como

hacerme el que nunca sucedió nada... Pues, yo sí me fui un tiempo, pero volví, porque este es un pueblo que me sigue encantando ¡Vivo aquí, pero parezco turista! Entonces a veces prefiero olvidar ciertas partes, esas partes tan difíciles, esos lugares donde ocurrieron tantas cosas, simplemente ignorarlo, porque igual uno sabe que las cosas sucedieron, de que fueron cosas muy duras, pero igual todos debemos salir adelante (Relato niño 1 – Comunicación personal. 2019).

A partir de lo anterior, nos referimos a la memoria selectiva o al olvido como una de las formas encontradas por aquellos, que son adultos hoy, en las que se elige de manera consciente e inconsciente qué es eso que recuerda y qué es eso que olvida, con el fin de protegerse de hechos dolorosos; siendo esa la manera que encontraron para seguir viviendo su vida. Es aquello que, aunque se quisiera de otro modo se elaboró de la forma en la que les fue posible en su momento, lo que no quiere decir que haya sido necesariamente reparado o tramitado en profundidad. A propósito de los usos de la memoria y el olvido, Todorov, (2000) plasma su respecto:

La recuperación del pasado es indispensable; lo cual no significa que el pasado deba regir el presente, sino que, al contrario, éste hará del pasado el uso que prefiera. Sería de una ilimitada crueldad recordar continuamente a alguien los sucesos más dolorosos de su vida; también existe el derecho al olvido (p. 8)

Por lo tanto, el derecho al olvido les permitió a muchos, seguir siendo niños, seguir jugando, amando, conociendo, construyendo un lugar en el mundo a partir de eso que vivieron, en unas condiciones que fueron distintas, a raíz de un orden político y social en el que sus disputas desencadenaron en el conflicto armado. Es decir, se refiere a unas formas de vivir la infancia que son distintas a esas idealizaciones o condiciones de normalidad en las que deberían, para algunos, vivir la vida todos los seres humanos. Al mismo tiempo, si el sujeto es conforme a lo que elabora sobre su experiencia, no es posible desprenderse totalmente de ella, en relación con ello:

No quiere decir que el individuo pueda llegar a ser completamente independiente de su pasado y disponer de éste a su antojo, con toda libertad. Tal cosa no será posible al estar la identidad actual y personal del sujeto construida, entre otras, por las imágenes que éste posee del pasado. El yo presente es una escena en la cual intervienen como personajes activos un yo arcaico, apenas consciente, formado en la primera infancia, y un yo reflexivo, imagen de la imagen que los demás tienen de nosotros -o más bien de aquella que imaginamos estará presente en sus mentes- (Todorov, 2000, p. 8).

Asimismo, los niños y las niñas, hoy adultos, manifestaron que prefieren olvidar ciertos hechos que han sido dolorosos para ellos, y en el marco de reconocerse víctima, lo hacen siempre y cuando apunte a un hecho directo que los haya tocado, es decir: una afectación física, una modalidad de violencia más directa como el asesinato de un familiar, el secuestro, la violación, afectaciones por minas antipersonal, lesiones personales por artefactos explosivos, entre otras; lo que desplaza así otras afectaciones que se dan de forma simbólica o indirecta y que se vinculan por su parte más que todo en el plano de lo emocional.

Esto último que se plantea, tiene que ver con el hecho de que no se considera a los niños y las niñas como sujetos de comprensiones, y que pocas veces se les pregunta o se les reconoce como destinatarios y emisores valiosos de ser escuchados. En palabras de Llobet, (2015):

No obstante, el carácter subsidiario que tiende a otorgarse a la experiencia infantil en las ciencias sociales trasciende este tema, y es razón suficiente para que rara vez se considere a los niños como sujetos de un saber sobre la vida social (p. 7).

Por lo tanto, desde la naturaleza y el propósito de esta investigación, desde el lugar de los recuerdos y los olvidos de los niños y las niñas como testigos que advirtieron y presenciaron el conflicto, se les preguntó sobre qué se imaginaban que hubiese sido su

infancia si no la hubiesen vivido en medio de un contexto de conflicto, a lo que se responde de la siguiente manera:

Jumm, yo nunca había pensado en eso... Me imagino... Yo no sé, pues... No me hubiera tocado irme a vivir a Medellín un tiempo, no sé Pues, todo hubiera sido como muy bueno, porque nadie se hubiera tenido que ir, estuvieran hasta todos los pelaos' que mataron de ahí del barrio, no hubiera vivido uno con tanta zozobra en las noches, que uno veía que llegaba la noche y le daba a uno ese miedo... - Entonces ¿era tenebroso, maluco cuando se había de noche? - ¡ja! sí, llegaban las seis de la tarde y empezaba a oscurecerse y ya a uno le daba miedo, ya empezaba era uno a encerrarse mejor y como hubo un tiempo que el ejército vivió ahí con nosotros; pues, con nosotros en el mismo barrio eso era peor (Relato niña 1 - Comunicación personal. 2019).

Es decir, cada acontecimiento encierra su particularidad, desde la singularidad de cada sujeto. Mèlich (2006), alude a ello desde estas palabras: “los sucesos, los lances, los percances, los incidentes... no son deducibles del sistema; todo lo contrario, son inesperados, son contingentes, podrían no haber ocurrido” (p. 117). Por lo tanto, el hecho de pensar en cómo habría sido la vida sin ese acontecimiento es también una condición de posibilidad que tiene el sujeto ante el hecho vivido, dado que, es un suceso que provoca un corte en su identidad que puede ser radical. Habría que decir también, que se explica esa singularidad del acontecimiento a raíz de que todo acontecimiento es históricamente singular, es decir, no hay dos sucesos idénticos. En últimas, en palabras de Mèlich (2006), resaltamos que “el pasado se convierte en principio de acción para el presente” (p. 119).

Se cierra así este capítulo, lo cual significa, que seguiremos pensando el país desde las memorias de la infancia y para las infancias, como una nueva posibilidad, un horizonte distinto para esos que llegan, desde eso que hemos sido y seremos en el devenir que implica la vida. No nos olvidaremos de que los sueños vuelven con la memoria, tampoco

olvidaremos que somos los niños de la guerra, pero queremos ser los adultos de la paz y que soñamos con un país en el que grandes y chicos podamos hacer la casa de todos.

## Capítulo V

### En defensa de la escuela: ser maestro en medio del conflicto

*“A la altura de la escuela encuentro un grupo de gente caminando en fila, en dirección a la carretera. Se van de San José: debieron pensar lo mismo que yo; son un gran pedazo de pueblo que se va. Lentos y maltrechos – hombres, mujeres, viejos, niños –, ya no corren. Son una sombra de caras en suspenso, ante mí, las comadres rezan a balbuceos, uno que otro hombre se empecina en acarrear las pertenencias de más valor, ropa, víveres, hasta un televisor, ¿y usted no se va, profesor? No, yo me quedo – me escucho a mí mismo resolver. Y aquí me quedo entre la sombra caliente de las casas abandonadas, los árboles mudos, me despido de todos agitando esta mano, yo me quedo, Dios, yo me quedo, me quedo porque sólo aquí podría encontrarte, Otilia, sólo aquí podría esperarte, y si no vienes, no vengas, pero yo me quedo aquí”* (Los ejércitos. Evelio Rosero. 2007).

*“Su madre, doña Ofelia, era maestra, y el suyo fue un largo y hermoso esfuerzo por construir y sostener escuelas rurales en medio de las crueldades de la guerra”* (Guayacanal, William Ospina. 2019).

*“Pero no puede ser... ¿Qué harás ahora? - le pregunté a mi padre cuando volvió del trabajo. –Daré clase a niños- contestó él. Me quedé muy desconcertado... Yo creía que el único trabajo que existía era la guerra”* (Últimos testigos, Svetlana Alexiévich, 2016).



Ilustración 9. Fotografía tomada del archivo histórico de prensa. 2019.

Medellín 2019

*Maestra:*

Alrededor de la memoria hoy aparecemos en su vida quiénes queremos conocer sobre esta, para relatar de diversas formas las vivencias que le implicó ser una maestra en medio del conflicto armado interno. A usted, maestra, que cuando arreció la violencia sin pudor ni discriminación, sus armas fueron un tablero, un libro, una tiza, un lápiz y un cuaderno.

A usted, que a su defensa argumentó “*Yo estoy enseñando*”

A usted que permaneció en el territorio cuando muchos dijeron “*Vámonos*”.

A usted, que hoy por hoy es la memoria viva de la voz de la resistencia, del haberse quedado a contracorriente, al haber enfrentado a las balas, las desapariciones de familiares, amigos, conocidos y colegas.

A usted que resistió ante las amenazas y muchas veces las encaró con ardua valentía

A usted por haberse disputado entre el irse y la opción de educar y aun así haber elegido la última

Por ello, recurro a usted, Maestra, para que, a través de sus palabras, relatos y otras formas de contar la historia nos ilustre y conduzca a caminar las rutas del ¿Qué pasó? ¿Cómo sobrevivió al mal sueño del conflicto armado? ¿Cómo resistieron los maestros y las maestras al ultraje que conviene a la guerra? ¿Cómo protegieron no sólo su vida sino la de los niños y las niñas que asistían a la escuela? para así comprender qué nos llevó hasta allí, pero sobre todo conocer las memorias de una maestra que resistió a partir de lo que era, es y será luego de esos sucesos.

Es así, como quisiera invitarla a compartir su historia conmigo, para entender desde las comprensiones del otro lo que hemos sido, pero sobre todo cómo hemos ido siendo con lo que se nos ha presentado en el camino, en el camino de la enseñanza, del ser maestra, una que resistió al conflicto en aras de su oficio.

Con cariño: Yelitza Osorio Urrea.

---

<sup>18</sup> Carta de invitación al proyecto entregada a las maestras de la comunidad. 2019.

En la historia del conflicto armado colombiano, la escuela como un actor significativo de la sociedad, el territorio y una necesidad manifiesta del mismo, como una construcción cultural, material y simbólica, no fue ajena a las consecuencias que generaron las prácticas propias de la guerra; además, allí, se encuentran los maestros, como sujetos que resistieron a los contextos y lugares de disputa frente al conflicto, dado que, apostaron por seguir enseñando conforme a las circunstancias, lo que no los alejó de las múltiples implicaciones que el oficio de educar demandaba en ese contexto en particular.

Por lo tanto, se abordará desde la experiencia de los maestros y maestras entrevistados, cuáles fueron esas afectaciones que tuvo la escuela y los maestros en el marco de la guerra y que a la luz del trabajo de campo realizado emergieron en parte de los relatos y las narrativas de los niños, niñas y adolescentes, lo que llevó a buscar directamente a maestras que nos relataran su experiencia en dicho terreno. Estos, serán complementados con los hallazgos realizados desde la consulta del archivo de prensa y la revisión documental.

Acerca de la escuela como escenario que fue tocado por el conflicto, en el municipio de San Carlos, fue evidente que esta se utilizó por los actores armados, más que todo en las zonas rurales, aunque también en la cabecera municipal, como un espacio en el que se congregaba a la comunidad para realizar reuniones, comunicaciones e invitarlos a unirse a su causa. Además, la escuela fue víctima de los daños colaterales por acciones de guerra, así como también de afectaciones directas por la apropiación de su espacio, esto se hace evidente en el informe de *San Carlos: Memorias del éxodo en la guerra (2013)*:

Las escuelas fueron usurpadas como centros de operación, los maestros fueron obligados a cumplir los llamados y orientaciones de los comandantes y los habitantes fueron obligados a asistir a reuniones, pagar tributos y suministrar información. Los campos y hasta las escuelas fueron sembrados con minas

antipersonal, por lo que San Carlos registra el número más alto de víctimas en el país debido a estos artefactos prohibidos por las normas internacionales que regulan las guerras (p. 29).

Es así, como algunas de las escuelas del municipio, fueron epicentro de las actuaciones de grupos armados, en mayor medida por parte de los grupos paramilitares, quienes en algunas de estas instalaron centros de operaciones, instrucción militar y tácticas de combate. Prueba de ello es lo registrado por el GMH<sup>19</sup> (2013):

En Alcatraz en San Carlos (El Jordán), se impartió instrucción militar a los integrantes del Bloque Metro y se les enseñaron tácticas de combate. La realización de emboscadas, patrullajes, listas de la muerte, retenes y desapariciones de personas, los asesinatos selectivos, las extorsiones y saqueos de bienes, el asesinato de personas delante de otras y la exhibición de sus cuerpos en vías públicas hicieron parte de su repertorio y de las órdenes impartidas (p. 76).

Por lo tanto, la escuela fue un escenario que se debatía entre ser un refugio para comunidades enteras que fueron desplazadas, o que se resguardaban de los hostigamientos y combates, como también el epicentro de acciones violentas como las plasmadas en líneas anteriores. Todo esto, ha dificultado hasta hoy, la oferta en términos educativos, teniendo en cuenta la poca infraestructura y la posibilidad de que tanto maestros como estudiantes se quedaran habitando las veredas de un municipio que estuvo catalogado como zona roja en los años más cruentos de la violencia y en el que su población fue desplazada casi en un 90%.

Frente a esto, la escuela tuvo que adoptar medidas de traslado a otros lugares del casco urbano o de otros municipios cercanos según la ubicación y cercanía con el lugar de la emergencia, siendo las cabeceras municipales quienes recibieron a esas “Escuelas desplazadas” cuyo hacer con todo y niños, niñas, jóvenes, familias y maestros tuvieron que

---

<sup>19</sup> Sigla: Grupo de Memoria Histórica. (2013).

construirse un lugar en esas condiciones adversas a las que se enfrentaron. Meirieu, (2004), respecto a la escuela plantea que:

En el seno de la escuela, es esencial que los alumnos y sus familias encuentren interlocutores para ayudarles a enfrentar el conjunto de problemas con los que se encuentran (...) Todo esto es «hacer de la escuela su propio recurso» (p. 72).

Fue allí donde muchas de estas familias, niños y niñas, encontraron gracias al insistir de los maestros y las formas que hallaron para hacer escuela, una posibilidad de seguirse vinculando con un mundo, a saberes, prácticas, pasatiempos y preguntas distintas a lo que su contexto en el momento referenciaba y ofrecía que era precisamente los sucesos de la guerra. Ejemplo de ello es la siguiente comunicación registrada en uno de los archivos de prensa consultados:

### **Escuela rural se traslada con todo<sup>20</sup>**

\*\*\* Centros de educación en las veredas se quedan sin estudiantes\*\*\*.

Se distinguen de los demás estudiantes porque no tienen el uniforme. Son los pequeños desplazados de Cocorná quienes desde hace un mes hacen parte de una experiencia piloto, sus escuelas con todo y profesores fueron trasladadas a la cabecera municipal de esa localidad del oriente del departamento.

La iniciativa, explicaron las autoridades municipales, obedeció a que luego del éxodo de los campesinos de las veredas, como consecuencia de los ataques y asesinatos de grupos armados, las escuelas se quedaron solas y los docentes sin estudiantes. “no nos quedó más alternativa que desplazarnos también. Todos llegamos al pueblo y no teníamos nada qué hacer y entonces en la alcaldía nos plantearon la posibilidad de seguir con las clases y aquí estamos” Indicó la profesora Isabelina Pineda de la vereda Pailania.

Ahora la mujer tiene a cargo la educación de 18 menores de los grados primero a cuarto, que aprenden en un aula que se les abrió en una escuela de Cocorná. “Es un trabajo duro porque los niños están más inquietos, deprimidos y un poco resentidos. Aunque en el fondo son niños maravillosos. Es que esta guerra los toca, no crea, que eso los cambia mucho” indicó Isabelina.

---

<sup>20</sup> Tomado de: Archivo de prensa. (S.F).

## **De la paz no saben nada**

En la escuela de Cocorná los niños reciben almuerzo, tienen útiles escolares y material didáctico. Rara vez, a la hora del almuerzo juegan con los demás niños, según los profesores son muy tímidos y temen relacionarse con la gente de “la ciudad”, puesto que estaban acostumbrados a vivir en el campo. “A mí me da pena que estén rotos estos zapatos” aseguró uno de los pequeños mientras esperaba a que su profesora lo dejara salir a almorzar.

“no nos gusta que nos digan desplazados, la gente no nos quiere y los otros niños a veces nos hacen chistes” expresó un menor de la vereda la Tolda. Otro se lamentó de tener que volver al coliseo de Cocorná, (donde viven varias familias desterradas) cuando terminan las clases “no nos gusta estar allá todo el día, no es bueno vivir allá” comentó un estudiante de 7 años. De acuerdo con la profesora Isabelina, sus muchachos están perdiendo las buenas costumbres que tenían en el campo “no ven la hora de salir de clase para irse a andar la calle. En eso se la pasan y me preocupa que cojan malas mañas, que cojan la cultura del dinero fácil” observó la mujer. Le preocupa además que sus niños tengan la cara larga durante sus clases, que algunos no conozcan el significado de la palabra paz, “en el campo y aquí han visto violencia desde chiquitos, eso no se les borra”, agregó. A esto se suma que comer sea un lujo para ellos, así como para comprar un cuaderno o útiles. “no tienen plata para comer o para vivir en el pueblo, mucho menos van a tener para comprar uniforme” En la clase del lunes Isabelina les pidió que hablaran sobre la paz y ellos le respondieron: “De la paz no sabemos nada”.

Fue así, como desde un ejercicio de persistir en la enseñanza enfrentando las contingencias del momento, los maestros decidieron seguir defendiendo la escuela, porque ellos como sujetos que la habitaban apostaron a seguir enseñando en medio de lo que la realidad del momento demandaba. Conforme al hacer de las maestras en el acto de educar, ellas manifestaron sus referencias frente al cómo este las marcó:

¡Já! pues a todo el mundo. Es que eso afecta a todo el mundo, a los maestros pues temor de ir a los campos, a los niños temor de ir a la escuela, porque a la hora de la verdad podían encontrar a los grupos, o miedo a que los violaran, por eso cerraron casi todas las escuelas (Maestra 2. Comunicación directa. 2019).

Nos tocaba pues trabajar en medio del conflicto armado y muchas veces nos hacían salir con los niños en medio del fuego y entonces trabajaba uno muy duro y no terminaban las jornadas y los niños llegaban tarde, otro día no llegaban y era un

conflicto pues muy grande trabajar con ellos así (Maestra 1. Comunicación directa. 2019).

Las jornadas de clase como bien puede leerse, se desarrollaban entre las contingencias que se daban en medio del conflicto armado, para los maestros y maestras esto implicaba un cambio constante en la planeación de las clases, la metodología, la continuidad de las jornadas y el relacionamiento de la escuela con los padres de familia. Esto último fue clave, al momento en el que se iniciaban los hostigamientos los padres o cuidadores de los estudiantes salían a recogerlos en medio del fuego o cuando ya pasaban las confrontaciones; frente a estas acciones, ya había pautas sobre cómo proceder que estaban concertadas entre la escuela, los maestros y las familias, lo cual, les permitió protegerse de hechos que podrían haber tenido consecuencias trágicas para la comunidad en general.

### **El miedo: ver, oír y callar. Una forma de salvarse**

El miedo fue una de las formas en las que los actores armados hicieron presión sobre diferentes grupos de la sociedad, por lo que los maestros no estuvieron fuera del rango de maniobra de aquellos que llevaban a cabo dicho accionar; en tanto, ese miedo se hacía manifiesto a través del conocido refrán popular “*ver, oír y callar*”, este no era más que la expresión de que entre menos se hablara de las cosas, más posibilidades se tenía de vivir. Por ello, los maestros en su mayoría elegían callar sobre asuntos que les implicara una confrontación con los armados, o que, en su defecto por ser conocedores de discursos, prácticas y sucesos referentes al proceder de ellos, esto les costara, incluso, la vida.

Pues, el conflicto armado siempre de todas maneras es el temor que uno siente al salir a la calle, tratar a los demás, de hecho, todos los que quedamos como acá

quedamos como traumatizados, porque uno ya no es cómo lo mismo para expresarle a alguien lo que uno siente. Uno más bien, uno ya se sienta con alguien y uno piensa, ¿qué es lo que voy a decir? ¿Qué puedo decir y qué no puedo decir? Todavía, porque los que quedamos de resistentes, como se dice resistentes, a nosotros pues no nos hicieron ningún tipo de terapia, ni a los niños, ni a los que quedamos acá, ni no nos dieron como fortalezas para seguir viviendo, nosotros solos salimos de esa problemática (Maestra 1. comunicación directa. 2019).

Por ejemplo, ante las afectaciones directas y el conocimiento de ciertos hechos, lo expresado en el párrafo anterior se hace evidente también, a través de la cortina del olvido, es decir, plantearse a uno mismo que se olvidan las cosas, para que de esta manera no tenga que enfrentársele, hay una negación de los hechos, como forma de protección de la vida:

Emocionalmente, psicológicamente, y físicamente, pues, físicamente a algunos, pues que haya oído decir, alguna profesora que haya recibido tiros en medio de las balaceras que fue a \*\*\*\*\* que fue una de las compañeras saliendo del colegio. Y ¿cómo fue eso? Pues, yo no sé si fue que se asomó de terca por ahí y entonces la alcanzó una bala ahí y la cogió. Pero no recuerdo más, porque como a uno se le van olvidando cosas... Sí, uno como que va olvidando mucha cosa porque como que uno ya cerró ese ciclo, y uno se sana como interiormente, y se sana físicamente. Pues, mi dios es muy grande, porque le da la capacidad a uno de irse sanando de mucha cosa, de personas, de no meterse como en cosas que, pues, uno debe ser una persona muy callada y discreta, para poder sobrevivir uno tiene que callar muchas cosas a veces (Maestra 1. Comunicación directa. 2019).

Hay que mencionar, además, que una de las maestras puntualiza que en su presencia y en el periodo en el que ejerció su labor, los actores armados no llegaron a irrumpir en la escuela con el propósito de llevarse a los niños y las niñas, contrario a lo que manifiesta la otra, esta refiere:

Sí, a veces pasaban y a veces hablaban ahí en las escuelas, eso lo pueden ver ahí mucho con algunas maestras del campo (...) Ella trabajaba en los campos y a ella le tocó todo eso, en Palmichal puedes preguntar, porque en Palmichal también fue muy asediada por las tomas que entraban allá, y a los muchachos del colegio se los llevaban, los reclutaba mucha gente (Maestra 2. Comunicación directa. 2019).

La maestra, aclara que en las zonas rurales del municipio se vivió más de cerca las afectaciones a las escuelas, por cuenta del desplazamiento forzado masivo de comunidades

enteras, que, por ende, significaba el cierre de estas, además, del riesgo inminente y constante del reclutamiento de niños y jóvenes por parte de los grupos armados.

No, pues que conocíamos, las escuelas fueron casi todas cerradas, muy pocas quedaron funcionando. Las trajeron a las profesoras al pueblo, porque mucha gente entonces también desplazada se desplazó fue al pueblo y entonces se logró quedar acá, pero sí, las escuelas sí sufrieron mucho (Maestra 1. Comunicación directa. 2019).

Conviene subrayar, que, si bien los maestros sufrieron distintos tipos de afectaciones, físicas, psicológicas, estos también fueron víctimas de repertorios de violencia, tales como: el secuestro, las amenazas, la desaparición forzada, el desplazamiento y el confinamiento. Frente a esto, es claro que las condiciones para la educación en contextos de conflicto en el país han sido difíciles, teniendo en cuenta los actores y la región en la que se desarrollen las hostilidades.

Ahora bien, podemos destacar lo siguiente, en relación con las prácticas de enseñanza de las maestras en San Carlos, que se hicieron visibles ante las imposibilidades, de que a ellas las seguía habitando una preocupación por la enseñanza en aras de generar espacios de construcción con los niños y las niñas en los que les fuera posible aprender en medio de las circunstancias.

A raíz de los improperios en medio de las clases, las sensaciones y sentimientos de las maestras no se hacían esperar, resaltando siempre elementos de los cuales se servían para dar continuidad a ese habitar la escuela:

Pues, uno tenía que ser muy fuerte, porque de todas maneras tenía que demostrar como calidad como educador y darles confianza a los niños y tenía que inventar muchas estrategias para que los niños aprendieran, utilizar otro tipo de metodologías, y darle mucha seguridad a los niños y confianza y sí... (Maestra 1. Comunicación directa. 2019).

Llegadas a este punto, se visibiliza bajo los planteamientos de Zuluaga, O & Marín, D. (2006) la pregunta ¿Cómo una maestra en medio del conflicto pensaba en tener calidad como maestra, en seguir enseñando, ella seguía haciendo por sus niños y niñas lo que sabía hacer ENSEÑAR, aun en una escuela que se encontraba en medio de un territorio en conflicto? trayendo a colación la noción de memoria colectiva del saber pedagógico, en la que las autoras se refieren a:

Uno de los aspectos relevantes en la definición de esta memoria colectiva del saber pedagógico tiene que ver con el reconocimiento de la memoria individual que los distintos sujetos tienen de las prácticas educativas y formativas de las cuales han hecho parte, como maestros, estudiantes, ciudadanos y/o como miembros de alguna institución social. Esta memoria individual, al decir Halbwachs forma parte de la memoria del colectivo, ayuda a constituirlo y se constituye a partir de ella. En este sentido, y en la tarea de forzar la constitución de esta memoria activa se reconoce que un recuerdo es duradero en la medida en que se reflexiona sobre él, de esta forma se procura la constitución de pensamientos provenientes de la experiencia educativa que permitan una lectura diferente de la historia social (p. 83).

Por lo tanto, son muchas las marcas que dejó el conflicto en las formas y posibilidades de enseñar en la escuela, transformó su espacio, la temporalidad y los referentes de la misma, así como también, conllevó a que las maestras tanto *in situ* como a posteriori reflexionen sobre su práctica pedagógica desde el lugar de la experiencia que tuvieron allí; poniendo así, a los maestros como habilitadores de nuevos horizontes en el mundo de los niños y las niñas, como un ejercicio de construcción de ciudadanía, ejerciendo el derecho a la educación aún en un panorama que para muchos puede presentarse como desolador y posible de ser abandonado ante los peligros inminentes que allí avizoraban.

Lo anterior, requiere de un compromiso claro con el cuidar y el educar, por lo que recordamos a Korzak<sup>21</sup>, (2018):

La palabra *wychowywac* (Educar, criar) viene de *chowac* (esconder) y significa proteger, poner a salvo del mal y del daño, asegurar. Bonita palabra. Nació de la necesidad de esconder a los niños durante las incursiones de los tártaros, cosacos, lituanos, valaquios y muchos, muchos otros (p. 190).

Este pedagogo, nos trae al pensamiento esas dos palabras que atienden a la presencia del adulto, coincidiendo que tanto en el conflicto aquí en cuestión, como el contexto en el que este autor se desempeñó como educador, requerían de acciones que pusieran a salvo a los niños, niñas y jóvenes en una situación tan adversa, no solo se relaciona con aspectos físicos, sino también, emocionales.

Al mismo tiempo, las maestras pensaban en cómo llevar a cabo la mediación entre esos acontecimientos que tenían lugar por fuera de la escuela, pero que, a diario, repercutían en la forma de ser y estar en el mundo de los niños, niñas y jóvenes que allí asistían, a ese lugar de encuentro para recibir clases y construir el mundo con los otros y las otras. A través del testimonio expuesto en las siguientes líneas, lo anterior se hace evidente:

¡Ah!, siempre trataba de empezar a darles las clases y actividades que a ellos los pudiera entender demasiado, como para que ellos no se asustaran o para que ellos entendieran la clase, porque generalmente, ellos sentían era temor y se ponían demasiado inquietos en clase, entonces uno debía tener diferentes actividades para que ellos se situaran en el tema; sin embargo, uno tenía que tratar de modificar la clase. Pero en general allá no hubo pues como que fueran a coger los niños, o a alguna maestra de ninguna clase, pues, ni lo uno ni lo otro, ni nada, siempre fue pues como tratando de proteger pues lo niños. (...) Ah, sí, sí, sí... sí, de los familiares ellos siempre contaban historias, pero los tenía que dejar que contaran y que lloraran, porque también en ese aspecto tenía que estudiar los niños y hacer como algún tipo de terapia, pero pues, sin embargo, no hubo pues como psicólogo, no hubo pues como tanta ayuda de parte del municipio porque todos estábamos como consternados, entonces ahí no había quién ayudara solamente el

---

<sup>21</sup> Janusz Korzack, (1878-1942) fue un escrito, médico, activista social y educador polaco, que dirigió durante treinta años (1912-1942) la Casa de Huérfanos, un asilo para niños judíos de Varsovia.

maestro, lo que pudiera hacer el maestro. A muchos les mataban los familiares. Sí, a muchos les mataban los familiares, mataban los campesinos y tenían familia que también entraban y los mataban, entonces sí, a veces había mucho llanto, y con esos niños uno sentía mucho dolor (Maestra 1. Comunicación directa. 2019).

Es así, como a causa del conflicto, los niños y las niñas manifestaban emociones y sentimientos ante sus maestras, propios de hechos dolorosos que formaron parte de las modalidades de violencia de los que fueron víctimas. El lugar que tuvieron allí, no se limitó solo a “mediar” en tanto aquellas emociones, sino, que fueron una de las estructuras de acogida que por fuera de los referentes familiares tuvieron niños y niñas a raíz de la guerra.

De esta manera, los maestros realizaron propuestas distintas dentro de las actividades escolares, que para ellos se enmarcaron en lo que tenía a la mano para seguir educando, es decir, de lo que se sirvieron para seguir enseñando, reconocer que la escuela y la enseñanza no se terminaba con la irrupción del conflicto, sin dejar de lado que las condiciones cambian, las posibilidades se ven truncadas, pero no acabadas; la escuela y la educación no se terminaban allí.

Ese espacio escolar, dio lugar a oportunidades en las que los niños y niñas podían poner en común sus sentires, así como también, presentó horizontes para los maestros de la institución, en términos de pensar en prácticas que logran poner sobre la mesa “ejercicios de catarsis”; para ellos, era importante estas actividades, teniendo en cuenta las realidades de los estudiantes.

Fue así, como muchos terminaron suscitando reflexiones desde las propias experiencias, en correspondencia a lo que el momento precisaba para ellos y era hacer algo con sus propias vivencias como maestros y con las experiencias que niños, niñas y jóvenes desearan

compartir. Es a lo que Masschelein & Simons, (2014) expresan como uno de los sentidos de la educación:

La educación consiste en dotar de autoridad al mundo, no sólo hablando del mundo, sino también y especialmente dialogando (encontrándose, implicándose, comprometiéndose) con él. En pocas palabras, la tarea de la educación es asegurar que el mundo hable a los jóvenes (p. 91).

Lo anterior, se ha presentado como acciones que propician el reconocimiento de los maestros como sujetos que habitan una colectividad y que, ante las circunstancias, se ven en la necesidad de apostarle a iniciativas que puedan contribuir a una cultura de paz, plasmando estas reflexiones desde la escuela, así como también, apuestas que, desde lo pedagógico, en aquel entonces, se mostraban como posibilidad de construir y aportar a los procesos de memoria individual y colectiva de cada sujeto.

Allí, cada maestro se defendió ante la guerra y el conflicto con sus cuadernos, sus libros, sus lecciones de matemática, ciencias naturales, literatura o ciencias sociales; allí los maestros hablaron y posibilitaron a que los otros hablaran, pusieron en conversación lo que para todos era un secreto a voces; lo expusieron en lo público para saber lo que pasaba, aquello que todos sabían, esto a través de propuestas como el escuchar a los niños, las niñas y los jóvenes, de plasmar todo esto en una materialidad como lo es la *Construcción literaria creativa*. Al respecto de esa expresión de sentires, se dice:

Sí, los niños siempre mostraban manifestación de miedo, de desesperación, de inquietud, los niños eran más difíciles de manejar debido a tanto conflicto, entonces eso fue algo muy duro, muy maluco tanto para el educador como para los niños y padres de familia. Entonces, vivimos épocas muy duras, pero dios nos regaló como la fortaleza para trabajar con los niños y, así pues, salimos adelante, aunque hubiese todo lo que pasó... Y nunca nos fuimos de acá, sostuvimos pues toda esa problemática, y mucha gente y muchos niños se fueron; vimos morir muchos amigos, muchos compañeros, muchos niños, mucha gente que uno amaba y pues, de todas maneras, nosotros resistimos a ese conflicto. Hoy por hoy, pues gracias a dios

ya hemos salido de tanta cosa, ojalá que no volvamos a lo mismo (Maestra 1. Comunicación directa. 2019).

Con base en lo anterior, las experiencias en particular de las maestras que hicieron parte de este ejercicio señalaron que no hubo en su momento, ni después, una atención de tipo psicológico para los niños, niñas y jóvenes, como tampoco para los profesores. Siendo solamente una pequeña muestra de la población y de forma muy selectiva, quienes hicieron parte de los ejercicios realizados por el Grupo de Memoria Histórica, en el marco de la reconstrucción de una historia reciente del conflicto armado interno en el país focalizado en la región.

Lo que dejó por fuera a la mayor parte de la población, y con huellas imborrables que hasta el día de hoy no se han abordado desde ningún otro proceso. Vislumbrando así, que muchos de esos ejercicios han sido fugaces y que, si bien hacen un aporte a esa reconstrucción del conflicto, no plantea acciones que se enmarquen a largo plazo y con efectos que nos permitan construir y reconocer nuestra historia de otras formas partiendo desde lo individual hacia la transición de una consciencia colectiva de la misma.

Al respecto, dice una maestra:

Pues uno primero se pega de la mano de dios, es el que le da a uno la sabiduría para poder formar a los niños, porque como yo le digo, como uno no encuentra a nadie que le de la mano en ese momento, entonces todos los profesores están como inmersos en ese dolor, entonces uno hace lo que uno puede, cada profesor hacíamos lo que más podíamos y utilizábamos la pedagogía que uno tenía a la mano para poder formar los niños y sí, contándole historias, pero historias buenas y llevándolos para que ellos sigan por el camino del bien (Maestra 1. Comunicación directa. 2019).

Es entonces, como aquí tiene cabida lo propuesto por Frigerio, G. (2011) en *La división de las infancias*:

En todos los tiempos la resignificación de las vidas quedó (y aún está) a cargo de los sujetos (chicos y grandes) y de relaciones excepcionales, quienes, desafiando un orden simbólico estructurado y hegemónico, convirtieron a los encuentros entre los hacedores/defensores de prácticas subjetivantes y las texturas psíquicas singulares en una habilitación a una oportunidad (p. 39).

Es decir, aquí la escuela puede ser planteada tanto desde la visión de chicos y grandes como un lugar en el que los estudiantes y maestras se sentían protegidos (aunque sabemos que esto no fue posible en todos los casos) y en el cual, a partir de sus prácticas, discursos y posibilidades, para muchos era un espacio en el que estaban en cierta medida seguros ante las inclemencias de la violencia, aunque ambos no estuviesen del todo ausentes de los alcances de ésta.

Aquí, no se trata de situar a la escuela en una posición mesiánica, ni como la salvadora de los sujetos, en cambio, se pretende plantear que, en contextos de conflicto es un espacio en el que a pesar de los hechos siguen convergiendo todos, para compartir, encontrarse, aprender y hacer amigos. Es un asunto que fue y es posible, dado que, los maestros y maestras no se rindieron, no cedieron, no dimitieron. Y para llegar a ello hay que jugársela por saber y tener voluntad para construir el mundo con esos otros.

De modo que, dadas las experiencias y narraciones de los maestros, se reconoce a este como uno actor significativo del ser y estar en la sociedad, que, desde este proyecto de investigación, promulga y potencia la construcción de memoria histórica en medio y después del conflicto; como referencia a ello, se enuncia el proceso de una de esas maestras, quien, como alternativa al control sobre la circulación de la información por parte de los grupos armados, decidió construir un archivo histórico personal sobre el periodo de la violencia en el municipio de San Carlos, lo cual, es un paso más a los procesos de construcción de memoria individual y colectiva en la comunidad:

Entonces yo dije: -Yo tengo que recopilar eso, yo tengo que buscar en Medellín por cielo y tierra un lugar donde tengan la prensa antigua, que la vayan recopilando y que yo pueda conseguir eso- Entonces me puse a averiguar por toda parte, hasta que me dijeron en el Colombiano que había un lugar que se llama Santa Fe, en el que vendían la prensa, y que era un poco más caro, pero la vendían ya pasada, y yo decía, -Es que yo tengo que hacerme esto- fuimos allá donde compraba la prensa y yo la fui recopilando (...) Que por qué me dio por eso, porque después, a la misma gente que está escuchando que las víctimas pueden ser beneficiadas en cierto sentido, porque después el gobierno dirá, a ver ¿qué comprobante tiene usted? porque el mismo gobierno sale con esas, entonces yo me fui guardando toda la prensa y viajaba, entonces nunca me llegaron a quitar nada y yo logré recopilar todo eso” (Maestra 2. Comunicación directa. 2019).

Finalmente, aquello se visibiliza como una acción con una posibilidad pedagógica enorme, en la que el maestro es el hacedor de vínculos con la historia reciente, y que, a través de sus palabras y conocimientos, es posible articularlas a un trabajo mancomunado con la sociedad civil, en el que caben todos, niños, niñas, jóvenes y adultos; lo que en últimas se vincula a la siguiente idea, propuesta por Ortega, (et, al. 2015):

Si bien existen múltiples posibilidades pedagógicas para asumir procesos educativos (escolares y extraescolares), acogemos aquella que se hermana con la memoria para asumir la apuesta de formar la subjetividad política, esto es, posicionamientos y capacidades susceptibles de ser ejercidas solidariamente contra el olvido de la deshumanización, lo cual adquiere sentido toda vez que nuestra historia reciente nos ha configurado en términos socio-políticos como sujetos con improntas subjetivas que expresan culturalmente costumbres, usos y hábitos terroríficos y dolorosos (violentos) lo cual nos ha dispuesto de muchas maneras como sujetos temerosos y temidos, sujetos amnésicos (p. 29).

En tanto, nos despiden las voces de unas maestras, que fueron sobrevivientes para decirnos desde la escuela ¿qué pasó? para sostener que a este conflicto se le hizo frente desde el tablero, con la palabra y con la voluntad puesta en la educación como acontecimiento posible; desde un lugar en el que la decisión a no renunciar en ocasiones flaqueaba ante la incertidumbre, pero que nunca fue la respuesta a eso que se hace con los otros: acoger, educar, cuidar y enseñar.

## Consideraciones Finales

A partir de las voces escuchadas atentamente, de los fragmentos de periódicos viejos que fueron leídos, de la revisión de documentos como apoyos posibles para conectar todas las ideas y darles forma a enunciados a través de la escritura, se expresan aquí aspectos relevantes que transitaron en el devenir de la experiencia de investigación, en las preguntas que convienen por esas memorias de niños y niñas en el conflicto armado colombiano a través del método de investigación narrativa.

En primer lugar, se reconocen unas manifestaciones de violencias cuyos efectos tuvieron repercusiones en el cuerpo presente de niños y niñas que vivieron en contextos de conflicto armado interno. Es así, como se describen experiencias concretas de sujetos que mediante sus palabras situaron esas dosis letales de realidad en las que nos hacemos conscientes de que eso que ya pasó y no termina de pasar. Siendo así, visible, las tensiones que a partir de la memoria tienen lugar, en esa relación irrenunciable con la subjetividad de los individuos, Weisz, (2010), plantea que:

En la memoria, en sus tensiones, se entrelazan subjetividades que nos convocan emocionalmente, porque lo hacen existencialmente: nos interpelan en tanto que seres sociales en este momento histórico (p. 9).

Considerando de esta manera, que las memorias manifiestas sobre unos repertorios de violencia en específico, se articulan con un momento histórico y la delimitación temporal de un periodo. Es así como, las modalidades de violencia establecen un vínculo según los actores que las ejercen y se definen según una realidad social, política y cultural del contexto en el que se desenvuelven. Por todo eso, fue necesario precisar ese periodo entre

el año 1995 y el año 2005, lo que coincide con los intentos de repliegue por parte del Estado a los grupos guerrilleros y con la arremetida paramilitar en todo el país, haciendo posible en ese momento una lectura política en tanto es algo que se expresa concretamente.

Igualmente, las afectaciones directas que dejaron marcas no solo en el recuerdo sino en el cuerpo, como consecuencia de la activación de artefactos explosivos, lesiones personales, masacres, entre otras modalidades y repertorios de violencia que se describieron desde la particularidad que representa cada uno de estos; abrieron paso, a que se hicieran visibles en la palabra algunos de estos, aunque no necesariamente se había hecho conscientes por parte de los hombres y mujeres hoy adultos, a los que ellos y ellas concedieron otros sentidos en el momento de poner esos sucesos en los relatos y los gestos.

Al mismo tiempo, se pone a consideración cómo se evidenció una marcada naturalización del conflicto, en vista de que, niños, ahora adultos, no se había preguntado por ello, además, algunos no se reconocen como víctimas o añadieron que preferían no hacerlo, pero tienen claro de que dichos acontecimientos no son deseables a ser vividos por un ser humano, sobre todo por los niños y niñas.

En relación con lo anterior, el testimonio de los niños y las niñas como sujetos que advirtieron desde sus presencias las implicaciones del conflicto armado, cabe considerar esa presencia como testigo, como un puente de entrada a aquello de los niños que se reconoce, pero que se hace mucho más consciente en la vida adulta, entendiendo que desde lo dicho por ellos hay algunas particularidades que les hacen figurar de distintas maneras, es decir, en tanto es singular un acontecimiento, es diferente para cada uno de ellos, así hubiesen vivido el mismo conflicto armado, situados en el mismo contexto, y en el mismo periodo de

tiempo; aquello también refiere a esas construcciones identitarias y a las elaboraciones que los chicos conforme su devenir en el mundo van haciendo e internalizando como marcas singulares. Es entonces como aquí se vislumbra lo siguiente:

Ya lo hemos dicho, los niños dicen cómo han llegado a ser niños. Pero además dicen otra cosa. Enuncian otro decir, que está hecho de muchos decires, que hablan de otra guerra oculta, que es la guerra de la identidad (Quiceno, (2004). Citado por Frigerio, (2006), p. 321).

De igual manera, se hizo evidente el lugar que los adultos (Mamás, abuelas, amigas, maestras, padres) y las estructuras de acogida de los niños y las niñas tuvieron en aquel entonces, para buscar protegerlos de las acciones del conflicto, poniendo en práctica las acciones de cuidado que tuvieron a la mano, tanto grandes como chicos; lo que los llevó a pensar en ellos como adultos hoy qué acciones llevarían a cabo para salvaguardar la vida y proteger a los niños en situaciones tan adversas como las que ellos mismos vivieron; la respuesta sigue siendo similar: la premisa del cuidado y la protección de hace evidente.

Es por ello, que desde la especificidad del campo de los estudios en infancias en la licenciatura en pedagogía infantil, se buscó la posibilidad de indagar sobre las memorias de los niños desde el lugar y la vida de los adultos, a través de herramientas que permitieron retornar a los lugares habitados en la niñez y a la infancia en el hoy, siendo una maestra en formación el emisor de las historias, ideas, conceptos, nociones, imágenes y relatos que los sujetos en cuestión compartieron, y que tuvo siempre clara la premisa que la clave está en escuchar a la gente, sin pretender apropiarse de sus relatos y palabras, sino, comunicarlas al mundo así como fueron materializadas en sus palabras literales.

Los relatos de las maestras son considerados una parte muy importante en este camino, dados esos lugares que tuvieron en las vidas de muchos chicos, chicas y en distintas

personas del municipio, así como también, en sus aportes a la construcción de un archivo histórico que posibilita una mirada de la guerra desde los ojos y las visiones del mundo de un maestro. Para hacernos saber que aquello de lo que era habitual en sus vidas llegó a un momento en el que quedó en el suspenso, pero que no por ello dejaron de insistir en ese empeñamiento que implica el lugar de educar y orientar a otros, en ese lugar llamado escuela.

Aquí, no se nombra o narra una historia oficial, no es aquella que cuenta la historia de los “triunfadores y los derrotados”, en cambio, se da lugar a niños, adultos, maestras que son ciudadanos de a pie, para que así a través de las lecturas de una pedagoga infantil, se puedan hacer enlaces que permitan mostrar el lado de esas otras historias, desde la narración del acontecimiento propio, dando cabida a paradojas que emergen en ese escuchar y encontrarse con el otro atentamente, en un contexto tan accidentado como en el que se ha desarrollado la historia de nuestro país; aludiendo así a lo que decía Weisz, (2010):

Podemos decir entonces, en clave benjaminiana, que son los triunfadores de las luchas del siglo XX los que no permiten que se salden esos conflictos que sólo una historia a contrapelo, en otra sociedad, con diferentes actores sociales, podría superar. Hasta que eso no ocurra, el campo de la memoria está condenado a estar cruzado por aporías (p. 11).

Seremos otros quienes apostaremos por darle lugar a otras historias, a visibilizar aquello que unos pocos han dispuesto para otros muchos, los que han perpetuado la desigualdad y las formas de vivir el mundo en condiciones indignas; defendiendo que pensar es un acto político, así como el acto de educar y pensar a las infancias, como manera de no condenar a las aporías, a esos otros que vendrán después, para no olvidar eso que fuimos y hemos sido, de tal manera que la consciencia sobre ello pueda permitirnos soñar otro porvenir.

Finalmente, este trabajo deja abiertas muchas preguntas, las cuales, podrán abrirse búsqueda posteriormente, para así seguir pensando las infancias, a los niños, a las niñas en un país como el nuestro. Tiene un cierre este recorrido, de madrugadas y conversaciones, de la disposición de otros oídos, aunque no haya tenido final aún la guerra y el conflicto, en este punto, se enuncia en primera persona, lo siguiente:

- “Tal vez, esas son las cosas buenas que deja la guerra”- Decía como estocada final a sus palabras, a su historia, no supe qué decir, lo vi irse con su imponente presencia física, un -gracias por la carta y el espacio, salió de sus labios con una voz tenue- asentí con un gesto amable de mi parte. No pude evitar que las lágrimas me salieran (...) Finaliza el encuentro con sentires, nostalgias, tristezas y emociones que se evocan ante el encuentro con el otro, pero aún más, ante el saber y reafirmar que nos pasaron tantas cosas, que nos hemos matado por muchísimos años ¿cuántos años más seguiremos en esas? ¿La guerra ha cambiado su estrategia? no lo sé aún, sólo espero que a aquellos que vienen, que recién llegan puedan vivir en un país menos trágico... (Transcripción diario de campo. 2019).

Es por esto que se reafirma que no somos neutros ni apolíticos, que pensamos y escribimos sobre la realidad que nos toca, que nos evoca preguntas y sentires profundos, dejamos sobre la mesa el pensar en seguir haciendo el mundo, desde aquello que nos mueve o conmociona las entrañas y que desde la educación de las infancias se hace hoy posible.

## Recomendaciones

En este pequeño apartado, se hace importante señalar lo que significa pensar para la pedagogía infantil desde ese lugar como maestras, pero también como adultos que estamos en constante relación con los niños y niñas, ese lugar que estamos dispuestas a ocupar en la vida de estos, sea de la forma en la que aparezca, tanto en la escuela como por fuera de ella. Lo anterior, permite reconocer que es de mucho valor no ubicar a los chicos en el lugar del no entendimiento, no silenciarlos, no relegarlos, sino, ver como posibilidad ser una maestra o maestro habilitador de las ventanas del mundo a partir de poner en circulación la palabra y de agudizar la escucha atenta con relación a lo que ellos son y han vivido.

De igual manera, es pertinente llevar a cabo estas reflexiones en contextos diversos en el país, escuchar las voces de otros niños y niñas, de los que son y los que fueron, dado que, la vivencia del conflicto en el país ha sido diversa, y en clave de la singularidad de los acontecimientos este es distinto según la región en la que se ubique, por ende, las memorias, las concepciones e ideales de infancia y el conflicto serán narrados de una forma distinta.

Asimismo, se alude a la importancia de que se aborde con más frecuencia cuestiones del orden político con relación a la situación de las infancias, que abran paso a discusiones en el marco del lugar de la memoria y el conflicto, que como bien, lo plantea Todorov, (2000) “La vida ha sucumbido ante la muerte, pero la memoria sale victoriosa en su combate contra la nada” (p. 4); lo que conlleva a un enlace que hace posible hacer explícitas preguntas puedan dejarse abiertas para otros momentos, que bien pueden partir de intereses que se identifiquen o articulen con algunos principios y cometidos llevados a cabo en la presente investigación. Finalmente, si bien las cuestiones relacionadas con el conflicto no

será algo que se termine pronto, es importante resaltar que debemos propender e insistir en la posibilidad de que no quisiéramos que ningún ser humano pasara por dichas situaciones y destacar, una vez más, esos lugares del adulto y del maestro como posibilidad de cuidado y acogida, asuntos que fueron ya explicitados en apartados anteriores de este informe.

## Anexos

### Anexo 1. Ficha de lectura y revisión documental.

<p><b>Bibliografía</b> Referencia bibliográfica del documento objeto de análisis.</p>	<p>Nº Doc</p>	<p>Nº Ficha</p>
<p><b>Párrafo.</b> Su selección se hace a la luz del proyecto de investigación, sus objetivos y problemas. La unidad mínima de análisis es el párrafo, por eso no es recomendable que estos se corten o que se hagan fichas de varios párrafos, mucho menos que se integren párrafos que no son continuos en el texto en la misma ficha. Este es un ejercicio analítico y como tal exige la descomposición del documento, en este caso, por párrafos. <b>Página.</b> [d]el documento</p>	<p><b>Palabras claves</b> En este punto pueden ir palabras o expresiones. Estas palabras serían, al menos en primera instancia, un resumen del contenido del párrafo. Esta instancia no permite aún la inferencia, se trata de palabras que estén contenidas en el texto, no que estén "implícitas".</p>	
<p><b>Relaciones</b> Entre conceptos, o en un sentido más sencillo, entre las palabras claves, tendrían una forma "a-b-c". Su propósito también es condensar el contenido del párrafo y su ventaja es que pueden ser insumo para advertir con mayor facilidad conexiones entre las fichas de diferentes documentos, según existan relaciones iguales o similares.</p>		
<p><b>Observaciones.</b> Son importantes, entre otras, porque propician análisis intertextuales posteriores. De manera específica, este campo tiene distintas funciones, entre ellas:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Mostrarnos por qué seleccionamos el texto objeto de análisis.</li> <li>b. Hacer comentarios a propósito del proceso de fichaje; esto es, si es la primera vez que encontramos algo, si el sentido que encontramos en el párrafo se ha repetido, cuáles son los autores de referencia, con qué otras fichas (explicitando el número de las mismas) podemos hacer relaciones, entre otros.</li> <li>c. Darnos pistas para la búsqueda, ya sea por la vía de los autores reseñados, por las relaciones advertidas u otros.</li> </ol>		

## Anexo 2. Matriz de análisis de la información

1	Marca temporal	Número de documento	Bibliografía del documento	Tipo de documento	Número de ficha	Unidad de análisis	Descriptores	Relaciones	Temática Emergente	Observaciones	Para la escritura
17	22/12/2019 13:49:56	2	Entrevista_Estudiante2 (2019)	Entrevista	16	P: ¿cuáles eran los lugares o acontecimientos que le hicieron tener más miedo en ese entonces? R: A la guerra como tal llegué a un punto en el que ya no le tenía miedo, pero hasta que fui víctima directo del conflicto, fui víctima de ese carro bomba y empecé a tenerle miedo a todo, hasta al estar solo, hasta a la oscuridad. Eso fue lo que hizo que le tuviera como tanto miedo a eso, tanto fue que cuando me recuperé mi mamá me envió a vivir a Medellín un tiempo... Pues, mi mamá y mi papá nunca vivieron juntos, y ella me envió para Medellín porque no aguanté, entonces eso fue.	Acontecimientos Miedo Guerra No le tenía miedo Víctima directa Conflicto Carro bomba Estar solo Oscuridad Medellín Desplazamiento Mamá Papá	Acontecimientos - Guerra - No le tenía miedo Acontecimientos - Carro bomba - Víctima directa Acontecimientos - Miedo - Estar solo - Oscuridad Acontecimientos - Desplazamiento - Medellín - Papá Conflicto - Víctima directa - Carro bomba	Experiencia infantil en el conflicto Afectaciones físicas y psicológicas a causa del conflicto.	Naturalización del conflicto armado.	Cuando se vive conflicto armado tienen lugar tier que sucede cor violentos, se co cada día. Pero los exima de se en cualquier m defecto ser víct
18	22/12/2019 14:18:37	2	Entrevista_Estudiante2 (2019)	Entrevista	17	P: ¿Cuáles eran las sensaciones antes y después del carro bomba, es decir, cómo eras antes y después de ello? ¿Cómo te recuerdas antes de eso? R: Pues, antes de eso, era un niño común y corriente, pues quería vivir jugando, igual era de muchos amigos, siempre me encantaba montar bicicleta... Después de eso mi mamá me cuidaba mucho, no me dejaba salir, no podía jugar porque igual tenía esas fracturas, entonces los cambios sí fueron muchos, porque igual sí tuve que cohibirme varios años de la vida de hacer muchas cosas que quería hacer.	Sensaciones Antes y después Carro bomba Niño común y corriente Vivir jugando Amigos montar bicicleta Mamá Cuidado No me dejaban salir No podía jugar Fracturas Cambios	Sensaciones - Antes y después - Carro bomba Antes y después - Carro bomba - Niño común y corriente Niño común y corriente - Vivir jugando - Montar bicicleta Antes y después - No me dejaban salir - No podía jugar - Fracturas - Cambios Mamá - Cuidado	Experiencia infantil en el conflicto Roles de cuidado de las mujeres Concepciones de infancia	-El antes y el después como un hito temporal que marca la forma de vivir de un niño, conforme a un hecho dentro de una de las modalidades de violencia.	¿Cómo los niños conflicto? Segu
19						P: ¿tú te reconoces como víctima del conflicto? R: Depende. P: ¿De qué? P: A veces prefiero como hacerme el que nunca sucedió nada... Pues, yo sí me fui un tiempo, pero volví, porque este es un pueblo que me sigue encantando ¡Vivo aquí pero parezco turista! entonces a veces prefiero olvidar ciertas partes, esas partes tan difíciles, esos lugares donde	Víctima del conflicto Nunca sucedió nada Desplazamiento Olvidar Partes difíciles	Víctima del conflicto - Desplazamiento Olvidar - Ignorar - Partes difíciles - Lugares Olvidar - Hechos	Memoria Histórica	La represión o el olvido como forma de protección de los niños y	Los niños y los manifestaron q ciertos hechos dolorosos para de ese ser víct como víctima si apunte a un he haya tocado, es afectación físico

### Anexo 3. Protocolo visita uno a los niños y niñas



Licenciatura en Pedagogía Infantil  
Práctica Pedagógica II  
Facultad de Educación  
Universidad de Antioquia | Sede Medellín

#### Protocolo de Entrevista Semi-estructurada

##### Momento 1: reconstrucción de los hechos

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿cuántos años tenía usted cuando vivió el conflicto en el municipio de San Carlos?
3. ¿En qué lugar del municipio vivía usted en ese entonces?
4. ¿cuál fue el hecho que más lo marcó en la vivencia del conflicto siendo usted un niño o niña?
5. ¿Cómo sabía usted que el municipio estaba en conflicto/guerra? ¿cómo se daba cuenta de ello?
6. ¿Puede usted señalar una historia de amigos, compañeros de escuela que recuerde con relación a la vivencia del conflicto?
7. ¿Recuerda que el conflicto haya afectado a la escuela o a sus maestros? ¿Cómo?

## Anexo 4. Protocolo visita uno a las maestras



Licenciatura en Pedagogía Infantil  
Práctica Pedagógica II  
Facultad de Educación  
Universidad de Antioquia | Sede Medellín

### Protocolo de Entrevista Semi-estructurada

#### Momento 1: Reconstrucción de los hechos

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Hace cuánto tiempo vive en el municipio de San Carlos?
3. ¿Cómo llegó al municipio?
4. ¿En qué lugar del municipio fue maestra?
5. ¿Cómo recuerda usted la vivencia del conflicto armado en el municipio?
6. ¿Cómo cree usted que el conflicto armado afectó a la escuela /a las escuelas en las que usted se desempeñó?
7. ¿De qué maneras afectó el conflicto armado a los maestros y maestras?
8. ¿Las afectaciones del conflicto también pesan sobre los estudiantes? ¿Cómo? ¿Puede contarnos alguna historia sobre afectaciones a sus estudiantes?
9. ¿Cuál fue el momento o episodio vivido durante el conflicto armado que más la marcó a usted como maestra?
10. ¿Cuáles fueron las maneras que usted encontró para proteger a los niños y las niñas que asistían a la escuela y que se encontraban en situaciones de peligro?

## Bibliografía

### Fuentes primarias

Maestra 1. Comunicación directa. Septiembre. (2019).

Maestra 2. Comunicación directa. Septiembre. (2019).

Niño 1. Comunicación directa. Agosto. (2019).

Niño 2. Comunicación directa. Agosto. (2019).

Niña 1. Comunicación directa. Agosto. (2019).

Muñoz, F. (2007). Construcción literaria creativa. Institución Educativa Joaquín Cárdenas Gómez. Compilación. Tomo cuatro. San Carlos – Antioquia.

### Referencias bibliográficas

Ángel, D. (2011). La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias sociales.  
<http://www.scielo.org.co/pdf/ef/n44/n44a02.pdf>

Alexiévich, S. (2016). Últimos testigos. Penguin Random House. Colombia.

Benjamin, W. (1992). *Cuadros de un pensamiento*. Traducción Susana Mayer con colaboración de A. Manzini. Imago Mundi.

Carli, S. (2011). *La memoria de la infancia: estudios sobre historia, cultura y sociedad*. Paidós.

Cepeda Jiménez, J.A. (2016). El posacuerdo en Colombia y los nuevos retos de la seguridad. En: Ministerio de defensa. (2016), *Cuadernos de estrategia 181. América Latina: nuevos retos en seguridad y defensa* (pp. 195-224), España: Instituto Español de Estudios Estratégicos (IEEE); Instituto Español General Gutiérrez Mellado.

Centro Nacional de Memoria Histórica. (2013). *La vida cuenta: serie radial basada en el informe ¡Basta ya!, Colombia: memorias de guerra y dignidad*. Colombia.

Centro Nacional de Memoria Histórica. (2011). San Carlos: Memorias del éxodo en la guerra. *Bogotá*, Colombia.

Davoine, F., & Gaudillière, J. M. (2004). Historia y Trauma, la locura de las guerras [History beyond trauma].

Decimonoveno Informe del Defensor del Pueblo al Congreso de la República de Colombia. Primera parte / Defensoría del Pueblo. -- Bogotá, D.C.; Defensoría del Pueblo, 2012. 332 p.: ib., gráficos, mapas, 16.7 x 23.7 cm. Segunda parte: 412 p. en CD. ISBN 978-958-8571-60-7

Diker, G. (2009). *¿Qué hay de nuevo en las nuevas infancias?* Universidad Nacional de General Sarmiento.

Estevez, A., & Llobet, V. (2018). Infância e ditadura: as marcas de uma experiência de controle e disciplinamento. *DESIDADES: Revista Electrónica de Divulgación Científica de la Infancia y la Juventud*, (18), 34-46.

Frigerio, G. (2006). Infancias (apuntes sobre los sujetos) En: Diez miradas sobre la escuela primaria. *Siglo XXI Bs. As.*

Frigerio, G. (2008). *La división de las infancias: ensayo sobre la enigmática pulsión antiancortica*. Del Estante.

Galeano Marín, M. E. (2004). Estrategias de investigación social cualitativa: el giro en la mirada. *Medellín: La Carreta*.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (Sexta Edición). México: McGraw Hill.

Jiménez, A. (2013). Infancia. Ruptura y discontinuidades de su historia en Colombia.

Korczak, J. (2018). *Diario del gueto*. Seix Barral.

Lawand, K. (2012). Entrevista del Comité Internacional de la Cruz Roja. Ver en: [https://www.icrc.org/es/doc/resources/documents/interview/2012/12-10-niac-non-international-armed-conflict.htm#:~:text=Un%20conflicto%20armado%20no%20internacional%20\(o%20%22i nterno%22\)%20se,entre%20grupos%20de%20ese%20tipo](https://www.icrc.org/es/doc/resources/documents/interview/2012/12-10-niac-non-international-armed-conflict.htm#:~:text=Un%20conflicto%20armado%20no%20internacional%20(o%20%22i nterno%22)%20se,entre%20grupos%20de%20ese%20tipo).

Llobet, V. (Ed.). (2014). *Pensar la infancia desde América Latina: un estado de la cuestión*. CLACSO.

Llobet, V. S. (2015). “¿Y vos qué sabés si no lo viviste?”: Infancia y dictadura en un pueblo de provincia.

Masschelein, J., & Simons, M. (2014). *Defensa de la escuela: una cuestión pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Meirieu, P., & Mata, A. (2004). *En la escuela hoy*. Octaedro, Rosa Sensat.

- Molano, A. (2001). *Desterrados: crónicas del desarraigo* (Vol. 650). El Ancora.
- Monje, C. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica. Universidad Surcolombiana.
- Munarriz, B. (S.F). Técnicas y métodos en Investigación Cualitativa. Recuperado de: <http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/8533/CC-02art8ocr.pdf?sequence=1>
- Olaya, C. (2012). *Nunca más contra nadie*. Colombia.
- Ortega, P., Castro, C., Merchán, J., & Vélez, G. (2015). *Pedagogía de la memoria para un país amnésico*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ospina, W. (2019). *Guayacanal*. Penguin Random House. Colombia.
- Psicoperspectivas. Revista de la escuela de psicología. Facultad de filosofía y educación. Pontificia universidad católica de Valparaíso. Vol. II / 2003 (pp. 53 - 82).
- Ricoeur, P. (2000). *Narratividad, Fenomenología y Hermenéutica*. Documentos.
- Rojas, I. (2011). *Hermenéutica para las técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales: Una propuesta*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/676/67621192010.pdf>
- Rosero, E. (2014). *Los ejércitos* (Vol. 11). Grupo Planeta Spain.
- Romero Silva, M., & Rojas Rodríguez, J. E. (2000). *Esta Guerra no es nuestra: niños y desplazamiento forzado en Colombia*. D-122-CODHES-2000-346.

Runge, A. K. (1999). La paradoja del reconocimiento de la niñez desde la pedagogía. Reflexiones en torno al eco rousseauiano. *Revista educación y pedagogía*, 11(23-24), 65-86.

Strauss, A. & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y fundamentos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial: universidad de Antioquia. ISBN: 958-655-624-7 (volumen) ISBN: 958-655-623-9 (obra completa).

Rosero, L. F. T. (2013). Colombia: una revisión teórica de su conflicto armado. *Revista Enfoques: Ciencia Política y Administración Pública*, 11(18), 55-75.

Todorov, Tzvetan. Los Abusos de la memoria, Paidós, 2000, Barcelona, pp. 11-60.

Universidad de Antioquia (2016). Recomendaciones para el análisis de información.

Disponible en:

<http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/investigacion/course/view.php?id=243&section=2>

UNICEF. (2003). *Un país que huye: desplazamiento y violencia en una nación fragmentada*. CODHES.

Van Manen, M. (2003). Investigación educativa y experiencia vivida: ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad. Idea books.

Weisz, E. (2010). Entre el pasado no recordado y el pasado que no quiere pasar. Centro cultural de la memoria: Haroldo Conti. Buenos Aires, Argentina.

Zuluaga, O. & Dora, M. (2006). Memoria activa y memoria colectiva del saber pedagógico. *Revista Educación y Ciudad*, 10, 59-citation\_lastpage.