



Las niñas que fuimos: la experiencia infantil femenina en las décadas de los setenta y ochenta del siglo XX en Medellín.

Mateo Cardona Sánchez

Tesis de maestría presentada para optar al título de Magíster en Estudios en Infancia.

Asesora

Hilda Mar Rodríguez Gómez, Magíster (MSc) en Educación.

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Maestría en Estudios en Infancia
Medellín, Antioquia, Colombia
2025

Cita	(Cardona Sánchez, 2025)
Referencia	Cardona Sánchez, M. (2025). <i>Las niñas que fuimos: la experiencia infantil femenina en las décadas de los setenta y ochenta en Medellín</i> . [Tesis de maestría]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Maestría en Estudios en Infancia , Cohorte VII.

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

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

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

Agradecimientos

Acompañar es una forma de restaurar el mundo, de contener la hostilidad, de alojar la historia de la humanidad. Hoy agradezco a quienes me han acompañado con sus palabras, sus presencias, sus gestos y sus pensamientos. Acompañar, es una forma más honda de cuidar:

A mi madre y a mis tías, por ser esa lengua primigenia y artesanal que me fue heredada en una cocina grande y ahumada. Por dejarse ver en la memoria y enseñarme con sus manos a cuidar.

A mi querida Hilda Mar, por su generosidad incondicional, por su forma laboriosa y dedicada de querer, por su abrazo en los momentos precisos.

A mis amigas y amigos, por ser algunas de mis más íntimas y escasas certezas.

A Esteban, por la primavera que es.

A las maestras de la maestría, por su valentía de pensar la infancia en un tiempo en el que se instaure un orden que la menosprecia.

A Alexa, por la belleza.

A alejo, por las conversaciones que avivaron muchos momentos, por la luz.

A mis compañeras y colegas, que han oficiado, una y otra vez, de narradoras.

A mis estudiantes por seguir convocándome a pensar la escuela, la infancia, la niñez y el sentido del oficio.

A la Universidad Pública, por torcer el destino que me fue pronosticado, por cambiar mi vida de manera radical.

A el Fondo de Becas de Maestría de la Universidad de Antioquia, que gracias a su apoyo es posible esta investigación.

Tabla de contenido

Agradecimientos	3
Resumen	8
Abstract	9
Exordio	10
Planos de una casa: contar una historia, narrar una vida.....	14
Los tiempos de una casa: la memoria como restitución de la experiencia infantil	22
Medellín 70-80: entre el estruendo y la melodía	26
Habitar otras casas, otras voces, otros ecos: la niña en el campo de estudios en infancia	35
La educación infantil femenina como archivo	38
Diferencia: entre lo opaco y lo luminoso	42
Recuerdos que vienen del pasado: la historización de la historia de la infancia	46
La vida en las formas de la narración: la literatura como fuente.....	48
Puntadas.....	55
Una casa teórica: algunos sentidos para anidar	57
Recorrer una casa: los sonidos de la memoria.....	57
Habitar una casa: la experiencia	61
Leer la voz: una investigación coral.....	66
Otros registros: cuando contar es también ver y sentir	73
Un lenguaje doméstico, una lengua heredada: encuentros entre el fogón y el relato	77
Otros enfoques son posibles: los horizontes éticos	81
La familia, una fisura.....	82
¿Investigar desde otros lugares de enunciación?	84
Ensanchar horizonte, reducir asimetrías	85

Las niñas que fuimos: la experiencia infantil femenina en las décadas de los setenta y ochenta del siglo XX en Medellín.	5
Cuidar la voz, el recuerdo y el silencio	85
El comienzo o cómo empezar una casa.....	88
Franceny Sánchez Cardona: yo tengo como destellos de memoria	92
María Victoria Sánchez Cardona: uno inventara hasta lo que recuerda.....	94
Sandra Liliana Sánchez Cardona: la memoria de mi niñez es volver a la cama donde dormía	95
Devenir alumna: niñas en las tramas de lo escolar.....	97
De la escuela me acuerdo de que me encantaba español y sociales	98
Para mí la escuela fue muy importante así casi no me acuerde.....	104
Para mí ese recuerdo me confirma que yo sigo teniendo infancia	108
Epílogo: y un día después, otras palabras.....	111
Entre patios y destinos: una mirada narrativa a la experiencia infantil femenina en las sendas de lo doméstico.....	117
Entonces hacia el destino.....	119
Esa casa y esa cuadra fue mi infancia	122
Yo siempre llegaba a la casa pasado el mediodía.....	126
Epílogo: y un día después, otras palabras.....	128
Yo recuerdo mucho de la calle como esa sensación de libertad, de poder correr	135
En Medellín en ese momento la calle estaba muy peligrosa para las niñas	137
Porque uno no salía a hacer nada malo, salía a los mismo que los niños a jugar, andar	139
Epílogo: y un día después, otras palabras.....	141
Una conversación como un ritual	146
Las rutas de una casa	157
Un lenguaje corpóreo: cómo se recuerda la experiencia infantil femenina.....	157
La topología de la niñez: qué dicen los lugares.....	158
Las voces de la cultura: conversaciones y discusiones en la construcción de la experiencia	159

Las niñas que fuimos: la experiencia infantil femenina en las décadas de los setenta y ochenta del siglo XX en Medellín.	6
La experiencia infantil femenina: un artilugio de la memoria	160
Lectura fácil.....	162
Bibliografía.....	164

Lista de figuras

Figura 1	<i>La cocina y las arepas de mote.....</i>	15
Figura 2	<i>Mi abuela Alicia y sus hermanas con el uniforme escolar.....</i>	16
Figura 3	<i>Mi mamá, mis tías y primas.....</i>	19
Figura 4	<i>Las horas y los días.....</i>	27
Figura 5	<i>Medellín no futuro.....</i>	29
Figura 6	<i>Elena barre lava, cocina y plancha.....</i>	40
Figura 7	<i>La vajilla Billiken.....</i>	44
Figura 8	<i>Hablar en una lengua propia.....</i>	48
Figura 9	<i>Álbum familiar.....</i>	74
Figura 10	<i>La cocina, mi abuela y sus hermanas.....</i>	78
Figura 11	<i>Ana rosa.....</i>	88
Figura 12	<i>Mi abuela, su hermana, amigos.....</i>	89
Figura 13	<i>Mi abuela y el abuelo.....</i>	89
Figura 14	<i>Franceny Sánchez Cardona.....</i>	93
Figura 15	<i>María Victoria Sánchez Cardona.....</i>	94
Figura 16	<i>Sandra Liliana Sánchez Cardona.....</i>	95
Figura 17	<i>Franceny estudiando.....</i>	98
Figura 18	<i>María Victoria estudiando.....</i>	104
Figura 19	<i>Liliana estudiando.....</i>	108
Figura 20	<i>Alicia, Victoria, Franceny, Fredy.....</i>	118
Figura 21	<i>Franceny.....</i>	121
Figura 22	<i>La casa.....</i>	122
Figura 23	<i>Dibujo de casa.....</i>	128
Figura 24	<i>Franceny y el río.....</i>	135
Figura 25	<i>María Victoria, primas y vecinos.....</i>	138
Figura 26	<i>Uno salía a jugar.....</i>	139
Figura 27	<i>Comunidad de memoria.....</i>	146
Figura 28	<i>Franceny en la primera comunión.....</i>	147
Figura 29	<i>María Victoria y los 15 años.....</i>	148
Figura 30	<i>Invitación de 15 años.....</i>	150
Figura 31	<i>Liliana en la primera comunión.....</i>	151
Figura 32	<i>María Victoria en la primera comunión.....</i>	152

Resumen

En este trabajo de investigación me sumerjo en la niñez de mi madre y mis tías, mujeres que crecieron en Medellín durante las décadas de 1970 y 1980. Abordo sus relatos desde un enfoque biográfico-narrativo que me permite escuchar sus voces, reconstruir sus memorias y reflexionar sobre el devenir de estas mujeres siendo niñas en un contexto marcado por profundas transformaciones sociales, culturales y socioespaciales.

Organizo la tesis en tres partes. La primera, es un recorrido por el universo doméstico, histórico y social de la niñez, en la que los objetos, textos y espacios configuran una memoria encarnada. En la segunda parte, desarrollo el horizonte teórico y metodológico que orienta esta investigación, anclado en autoras y autores como Elizabeth Jelin, Jerome Bruner, Paul Ricoeur, Leonor Arfuch y Bolívar. Allí justifico mi elección ética, política y estética por la narración como una forma válida y sensible de conocimiento. Finalmente, en la tercera parte, entablo una conversación con los relatos de vida de las mujeres de mi familia, donde emergen temas como la experiencia escolar, las corporalidades, los lugares y los tiempos cotidianos de la niñez.

Abstract

In this research work, I delve into the childhoods of my mother and my aunts, women who grew up in Medellín during the 1970s and 1980s. I approach their stories through a biographical-narrative lens, which allows me to listen to their voices, reconstruct their memories, and reflect on the becoming of these women as girls in a context shaped by profound social, cultural, and socio-spatial transformations.

I organize the thesis into three parts. The first is a journey through the domestic, historical, and social universe of childhood, where objects, texts, and spaces shape an embodied memory. In the second part, I develop the theoretical and methodological framework that guides this research, grounded in the work of authors such as Elizabeth Jelin, Jerome Bruner, Paul Ricoeur, Leonor Arfuch, and Bolívar. There, I justify my ethical, political, and aesthetic choice of narrative as a valid and sensitive form of knowledge. Finally, in the third part, I engage in a conversation with the life stories of the women in my family, where themes such as school experiences, corporeality, everyday spaces, and the temporalities of childhood emerge.

Exordio

A mí madre le alegraba contar historias, porque amaba el placer de narrar. Comenzaba a contar algo en la mesa dirigiéndose a uno de nosotros, y tanto si contaba algo de la familia de mi padre como de la suya, ponía mucha pasión y siempre era como si relatase aquella historia por primera vez a oyentes que no la conocían.

Natalia Ginzburg

Todas y todos crecemos en un universo simbólico, el mío estuvo lleno de saberes que por muchos años no pude ubicar en el discurso académico. Crecí escuchando cómo frenar un aguacero con un cuchillo y un tenedor, de técnicas caseras para ver eclipses, de revelar la identidad de las brujas que acechan los zarzos de las casas, de entender el lenguaje de las gallinas ponedoras, de saber la hora mirando al sol, de comprender el clima con la lengua de los pájaros, de moler maíz y escoger panela. Saberes que se ubican en las otras orillas del conocimiento, disciplinas menores, promiscuas, criollas y marginales. Pero son esas narrativas las que me vieron crecer y vieron crecer a mi familia y por algún motivo, no del todo consciente, vuelvo a ellas.

Para volver repaso una fotografía, en ella estoy yo rodeado de muchas de las mujeres de mi familia; las observo detenidamente, ignoro el lente fotográfico. No podría decir con exactitud qué pensaba en el momento; solo puedo hacerme cargo de lo que pienso hoy al ver esa fotografía. Desde niño supe que habitaba una casa de mujeres obreras y cuidadoras, mi universo simbólico fue narrado en femenino, escuché tardes enteras sus historias, me acostumbré a sus tiempos, aprendí sus saberes, entendí la lengua con la que se habla de los oficios de una casa, aprendí a leer las listas del mercado y los empaques de los alimentos, aprendí a distinguir el olor de fruta madura y dañada. Todos saberes legados de tías, madres, abuelas y primas.

Quizá, cuando evoco el retrato del que les hablo, lo que realmente pienso es en lo que se aprende a hacer en una casa de obreras y cuidadoras, en esos saberes milenarios que se heredan y son heredados, acciones, muchas de ellas con las manos, un lenguaje silencioso de lo manual que hace a la cotidianidad y al mundo más habitable, por eso esto no es más que un trabajo de investigación doméstico y artesanal, escrito en muchos tiempos, con la lentitud y la

porosidad que exige la memoria, emergen muchos tiempos porque la memoria, el lenguaje, la niñez y las casas de mujeres se viven en otros tiempos, distintos a las lógicas pactadas en el mundo contemporáneo y lingüístico, un mundo extralingüístico.

Se habla en muchas voces. Se utiliza el plural como una comunidad de memoria que sostiene estas narrativas que acogen y unen, con hilos invisibles, a quienes hacemos parte de este relato, uno en el que no hay autoría individual, sino un proceso creativo que da espacio a una constelación de recuerdos que da cuerpo a las memorias de quienes fueron niñas y ya adultas se mezclan con el tiempo para crear un relato, uno que escucho, porque no soy un espectador, lector o relator, soy un escucha, y en ocasiones un escriba, al que se le ha permitido acunar esas historias para recuperarlas, pues escuchar también es una forma de restitución, de justicia simbólica.

No para analizar o recrear categorías ajenas a quienes cuentan, no para pretender hablar por la otra o de la otra, ni hacerlo desde el rigor de las certezas, sino desde las vibraciones del lenguaje, para dejarme afectar, atravesar y moverme en las aguas de mi familia, no como una apuesta que reivindique la endogamia, sino más bien, como una propuesta de sumergirnos en nuestro linaje que apueste a seguir pensando, haciendo y siendo otros saberes diferentes a los ya propuestos en el centro académico.

Dice Bruner que “los relatos comienzan temprano en nuestra vida y prosiguen sin detenciones” (2003, p. 11), he aquí un relato que se presenta en el contexto de la Maestría en Estudios en Infancias de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Dos mundos que me han habitado se encuentran, el centro y la margen se comprimen, como si la hoja de un cuaderno se arrugara hasta hacer indescifrable cuál es el borde y el interior de esta, un saber fronterizo que se despliega en las hojas de esta investigación.

Estas páginas transitan por tres escenarios entrelazados. El primero es el camino que me ha traído hasta esta forma de investigar. El segundo escenario se teje con las experiencias de mi madre y mis tías durante su niñez, una construcción que permite reflexionar sobre lo que implica ser una niña en una época significativa para la historia de la ciudad. Finalmente, el tercer escenario es el devenir que se abre al escuchar, conversar y recuperar las memorias que emergen de la experiencia compartida.

Las narraciones, las biografías, los dibujos y las fotografías nos ayudan a mirar; nos convocan a hacerlo. Nos invitan a sumergirnos en un linaje que se abre para dejarnos entrar y,

como a través de un caleidoscopio, entrever unas formas de ser niña, en una ciudad que sueña en una lengua ajena, pero que intenta escribir algo en la lengua que le enseñaron.

Sin embargo, es necesario insistir en que estos matices encontrados no autorizan a excluir otras formas de ser niña o ser niño. Las representaciones del universo infantil que emergen en este trabajo son situadas y profundamente atravesadas por las voces que aquí se encuentran.

No se pretende constituir una totalidad, pues, toda memoria es fragmentaria y toda evocación está ligada a la ausencia, por eso, este relato no clausura otras niñeces posibles. No se trata de arribar a una definición monolítica de la experiencia y de la niñez, sino, más bien, de explorar cómo se constituye ese universo representacional que la rodea, cómo se tejen las imágenes, las palabras, las prácticas, las temporalidades y las políticas que le dan forma y sentido.

Lo que aquí se recoge son retazos de memoria encarnada, visiones situadas que se entrelazan en una narrativa coral que no busca representar la niñez, sino algunas formas de ser niña, unas que emergen en las voces de mi madre y de mis tías. Es en todo caso, una apuesta por escuchar las formas singulares de ser niña en un contexto particular, sin que ello implique ignorar, silenciar o sustituir otras formas posibles de estar en la niñez.

Parte I

Tal vez la infancia es más larga que la vida

Ana María Matute

Planos de una casa: contar una historia, narrar una vida

Finalmente, en la edad madura,
sentí la tentación de volver a la infancia.

La casa era la misma, pero
la puerta era diferente.

Ya no era roja... madera sin pintar.

Los árboles eran los mismos: el roble, el haya roja.

Pero la gente - todos los habitantes del pasado -
ya no estaban: perdidos, muertos, mudados a otra parte.

Los niños de enfrente,

hombres y mujeres viejos.

El sol era el mismo, los jardines

agostados, pardos en verano.

Pero el presente estaba lleno de extraños.

Y en cierta forma todo era exactamente correcto,

exactamente como lo recordaba: la casa, la calle,

el próspero pueblito...

No para volver ni reclamar,

sino para legitimar

el silencio y la distancia,

la distancia del lugar, del tiempo,

la desconcertante fidelidad de la imaginación y el sueño...

Recuerdo mi infancia como un largo deseo de estar en

otra parte.

Ésta es la casa; esta debe de ser
la infancia de la que hablaba.

Louise Glück

Parto de una casa, una que ya es escombros, pero que una vez fue tapia, bahareque, madera y mujeres. Una casa por la que pasaron todas las generaciones y en la que todo sucedió. Parto de ella no como origen, sino como búsqueda, una indagación de fragmentos, de trozos de tiempo, de palabras escritas en libretas regadas; parto hasta que la memoria alcance, hasta que el olvido llegue, hasta que la ficción nos revele.

Esa casa fue la búsqueda paliativa de muchas generaciones, una que empezó con mi abuela y sus hermanas, cosiendo y remendando hilachas para sostener una familia que temblaba a la luz tenue, una casa en un lugar en el que el frío está más cerca a los huesos, en la que sonaban los pasos con tan solo respirar: *-tap, tap, tap*, yo todavía los siento, a la memoria hay que darle ofrendas-. El tiempo ruñía las paredes de cal que se fueron haciendo mapas y formas monstruosamente gigantes. Se levantaron¹ a punta de arepa de mote, huevo y misa los domingos. Su puerta, de un color boñiga de vaca, se sostuvo a los ventarrones humanos que la atravesaron.

Figura 1

La cocina y las arepas de mote



¹ Término utilizado en algunos pueblos de Antioquia para referirse a criar, crecer, hacerse.

Tan firme que por ella se derramó el destino. Entraron una a una las hijas que dieron a luz y que verían crecer mientras el café hervía y las gallinas fueron muriendo. Se resbalaron en el tiempo, que se fue tomando esa estructura hasta hacerla suya. Esas hijas fueron niñas, unas que fueron creciendo en la casa grande, que fue cuna, salón y tumba. Esa misma en la que desfilaron hombres con carriles rotos y sudor de campo. En la que velaban muertos anónimos, porque es pecado no enterrar a quien se va. Una casa a la que los vientos fueron enloqueciendo.

Esas crías se hicieron niñas, se lamieron unas a otras y se bañaron con su sudor, lágrimas y agua de páramo. Su historia y su cuerpo son la extensión de una época, de un lugar, de una familia, de un género, de una verdad, una ficción, de un llanto, de una fiesta, de una patología, de una hilera de casas rejuntadas, de una escuela, de un cuaderno sin pasta y gris, de un período, de una convulsión, *de una muerta, la muerta que más vive en mí.*

Figura 2

Mi abuela Alicia y sus hermanas con el uniforme escolar



Nota. Fuente Archivo Familiar

Inicio con esta historia, para dejar ver que este trabajo de investigación no responde, estrictamente, a las leyes de la ciencia moderna, que no puedo dar cuenta de sus exigencias, porque esta búsqueda, en sí misma, exige otras miradas, unas lógicas que se escapan de lo cuantificable, que no puede ser amarradas en una rigurosidad hegemónica que ha hecho carrera y ha ganado muchas veces a la hora de investigar. Me aparto, no porque desdeñe esa mirada académica, inicialmente, me formé con ella y reconozco sus infinitas posibilidades; pero, considero que hay otras formas de entender lo que nos conmueve en términos académicos.

Respondo a otras miradas que abren puertas posibles para leer un fragmento de una realidad que me convoca. Hablo en la primera persona, hablo de un tiempo de infancia, hablo de una historia familiar y subjetiva², todas márgenes de lo que se ha erguido como riguroso y válido, todas fronteras del monopolio del saber, que se alejan de la rigidez y la univocidad de ciertas teorías científicas, que, por el contrario, resalta las riquezas del lenguaje, de las metáforas, de los artilugios, de lo simbólico, que cuestiona las relaciones de poder que han legitimado unas formas de expresar las complejidades de la realidad social, descentralizando las lógicas colonizadoras (Quijano, 1999) y cuestionando las posturas universales, neutrales y objetivas (Grosfoguel, 2006) expandiendo(me-nos). Antonio Bolívar lo plantea:

(...) con el racionalismo de la ciencia moderna, se ha impuesto, como modo de racionalidad justificado, un tipo de discurso que procede por hipótesis, evidencias y conclusiones, siguiendo las leyes de la lógica o de la inducción; y relega al ámbito subjetivo toda la dimensión de expresión de experiencias. Este tipo de investigación convencional no solo fracasa al tratar las experiencias vividas, sino que éstas son rechazadas como posible objeto de investigación, al entrar en el ámbito de lo subjetivo, que debe ser excluido de la investigación científica. El supuesto de partida de este tipo de racionalidad (...) es que cuanto menos subjetivo y más objetivo sea, habrá mayor grado de científicidad. (2002, p. 2)

En oposición a la monosomía investigativa otros saberes han sido posibles, unas grietas por donde entra la polisemia para “devolverle la primavera al mundo” (Villada, 2019, p. 17), intelectuales del sur global (Dussel, 1997; Cusicanqui, 2002; De Castro, 2014; Zibechi, 2015),

² En muchos de los procesos de investigación de los últimos años se ha pensado la palabra subjetivo o subjetividad, a algo peyorativo, sin embargo, nuevas corrientes han rebautizado esta palabra. La tomo en este apartado entendiendo esta como “producción de sentido y condición de posibilidad de un modo de “ser” y “estar” en sociedad, de asumir posición en esta y hacer visible su poder para actuar”. (Cubides y Martínez. 2012, p. 176)

mujeres chicanas (Anzaldúa, 1987; Lara, 2010), travas latinoamericanas (Valencia, 2027; Shock, 2026; Wayar, 2019; Laferal, 2022), nos han recordado que la posibilidad de ensanchar los linderos de la investigación no sólo es necesario, también es inevitable.

Y esa inevitabilidad me alcanzó, me dio forma y me permitió seguir andando, buscar la fuga para viajar con ella, fugarme de una mirada que me enseñó a “respirar a través de gráficos de barras, con la cabeza llena de universos estadísticos” (Boyer, 2019, p. 29), que me constriñó cuantitativamente. Esa huida me permitió situarme epistémicamente en este proceso de investigación que emprendí. Ahora nombro esta investigación en primera persona para dar cuenta estética, ética y políticamente del discurso que entonamos (Najmanovich, 2005).

Reconocemos, para despojarnos de toda pretensión, que estamos abrazadas por una herencia del saber que nos ha permitido seguir encontrando estrías, que nos acompaña a echar camino. En esas sendas, tan pronunciadas, encuentro la Escuela de Sociología de Chicago y su obra señera *El campesino polaco en Europa y en América* (1918) de Florian Znaniecki y William I. Thomas; sigo buscando raíces y me topo con la investigación de Daniel Bertaux e Isabelle Bertaux (1980), que rescata las narrativas y memorias de las familias panaderas en Francia, en la que sostiene que la realidad de un grupo de personas se entrelaza con la historia social y cultural de los contextos en los que habitan. Escudriño más, y un hallazgo me conmueve y me sorprende, hablo de *Los hijos de Sánchez* (1961) de Óscar Lewis que explora la cotidianidad de una familia mexicana en el devenir tan convulso de Ciudad de México.

También hace presencia el giro hermenéutico que posibilita entender los fenómenos y la realidad social como un texto complejo (Bolívar, 2002), que reconoce en las narrativas y en las historias de vida una posibilidad para crear una comunidad de interpretación (Bruner, 2003). Me acerco, sigiloso y sensible, a escuchar esos indicios que son la vida, una vida relatada que se la juega en las tensiones del saber-poder-verdad, no para emprender una batalla infértil, no para instituirse como verdad, no para definir, sino para desplegar.

Para reinterpretar y resignificar, es decir volver a nombrar la realidad. Paul Celan en sus *Obras Completas*, nos dice que, “las palabras y en consecuencias las cosas, las criaturas y los acontecimientos deberían recibir de nuevo su sentido” (1999, p.472), sentidos otros que paseen en los bordes afilados de las noches, para aprender a ver en ella y sumergirnos en el espesor de nuestro linaje y comprobar que hay una historia para contar, una que se revela como un amanecer en medio de una nocturnidad, como una noche-día.

Y en esa noche despierta he confirmado que la memoria ya no es un refugio: se ha convertido en nuestra casa. Una hecha de mudanzas, lengua y pan.

Figura 3

Mi mamá, mis tías y primas



Nota. Fuente Archivo Familiar

¿Por qué contar una historia? ¿Es esto una investigación?

Contar historias es algo más serio y complejo de lo que
nos hayamos percatado alguna vez
Jerome Bruner

La ciencia de noche, por el contrario, marcha a ciegas. Duda, tropieza, recula, suda,
se despierta sobresaltada. Dudando de todo, se investiga a sí misma, se pregunta. Se
corrige sin cesar. Es una especie de taller de lo posible. Donde se elabora lo que va a ser el
material de la ciencia.
François Jacob

¿Qué es investigar? ¿Existe un camino único e inmutable para hacerlo? ¿Quiénes son
los encargados de investigar? ¿Es únicamente el ámbito académico el llamado a emprender
este proceso? ¿Existen límites definidos para la investigación? ¿Es posible concebirla desde
otros enfoques? Son solo algunas de las innumerables preguntas que surgen cuando
reflexionamos sobre el acto de investigar. No obstante, la tarea de encontrar respuestas a

estos interrogantes no recae exclusivamente en la reflexión teórica, ya que es precisamente la propia investigación la que, a lo largo del tiempo, ha sido la encargada de explorar, matizar y ofrecer nuevas perspectivas sobre su naturaleza y sus posibilidades.

Este dinamismo inherente a la investigación refleja su carácter profundamente contextual, pues se desarrolla en un espacio cultural e histórico que está estrechamente vinculado a un mundo de ideas en constante transformación. Por lo tanto, las formas de entender esas ideas deben igualmente moverse en las aguas de las personas que, como artesanos, tejemos como las colchas de una casa –entre muchas manos y *de noche* (Jacob, 1997)- el oficio de investigar, que entrega unas respuestas provisionarias y que serán conmovidas por las siguientes investigaciones, es decir, que investigar es un taller de lo posible, de lo no acabado, de lo no aún, de la incertidumbre, por eso investigamos para acoger nuestra fragilidad.

En ese sentido, investigar no se limita a la acepción hegemónica de la búsqueda, aparentemente, objetiva de “hechos” y “verdades generalizadas” como tampoco de la formulación inamovible de objetivos o de leyes finales. Sino que, también, la investigación se expande para elucidar los sentidos que las y los sujetos le otorgamos a las experiencias y cómo estos se tejen dentro de una estructura más amplia que construye un “modelo hermenéutico de comprensión del mundo humano” (Passeggi y Souza 2017, citado por Souza, y Meireles, 2018, p. 287), en otras palabras, llevar vidas relatadas se convierte de un modelo de interpretación de cómo los sujetos experimentamos el mundo.

Narrar, entonces, no es solo el ejercicio de recordar y contar; sino, que es una acción de interpretación. Quien cuenta no solo verbaliza unas palabras; también las elige, les da forma, tonalidades, silencios, imágenes, tiempos verbales, ficciones y metáforas, para darle forma a la historia que otorga sentidos a lo vivido. De este modo, la narración se convierte en un profundo y conmovedor proceso *hermeneútico*, tanto para quien *lo cuenta* como para quien *lo escucha o lo lee*.

¿No es eso investigar?, darle apertura al conocimiento, a lo instituido, a entender la realidad social como un texto, a abordar "las realidades subjetivas e intersubjetivas como objetos legítimos de conocimientos científicos" (Galeano, 2004, p. 18). Esto nos permite entender nuestras biografías como espacios de poder que encaran las lógicas de saber y verdad, esto desobedece al rey, a la soberanía, para seguir delatando que “el conocimiento es un producto social y su proceso de producción colectivo está atravesado e influenciado por los valores, percepciones y significados de los sujetos que lo construyen” (Galeano,

2004, p. 18), es decir que narramos el mundo, por lo tanto lo hacemos, pues el lenguaje no solo designa cosas, las crea (Foucault, 1996).

¿Es esto investigar?, proponemos que sí, que ahondar por las biografías es “volver a contar lo contado” (Bruner, 1991, p.112) para reflexionar y comprender eso vivido, para percatarnos de que eso tiene un sentido estético, ético y político en nuestros contextos. Demetrio lo expone así:

El estudio sistemático de la propia biografía y de la ajena es un procedimiento que se remite a la tradición científica. Porque indagando en la propia memoria o en el relato de los demás, formulamos indicios, hipótesis de explicación, elaboramos teorías sobre los pasos que se dan en la vida. Nuestra mirada es también científica cuando, trabajando en un solo caso (el nuestro) o en otros pocos, nos encontramos inevitablemente con el punto de vista cualitativo de las ciencias humanas, en el cual la preocupación no es llegar a leyes generales, verificar con enormes números la aparición o la transparencia de un fenómeno. (1999, 117).

Ese punto de vista cualitativo de la investigación nos permite caminar a tientas, pero con seguridad en este trabajo, no para tener un aval o caer en ese esfuerzo mecánico y poco fértil de entonar - ¿o pedir permiso? - a la academia, de que le abra paso a esos temas investigativos que se anidan en el cuerpo y en el corazón. No para hacerle reverencia al rey, sino para colarme en su reino. Para meterme en los resquicios que nos hemos permitido hacer.

Así que nos decantamos por narrar como una “cualidad estructurada de la experiencia entendida y vista como relato” (Bolívar, 2002) que permite construir la realidad (Bruner, 1988), pues esta no es está fija, ni está objetivamente arrojada, sino que se construye a través de la “autocomprensión interna de los sujetos que forman parte de la sociedad (...) que se expresa en una conciencia lingüísticamente articulada” (Gadamer, 1992, p. 232) para darle múltiples significados a lo vivido (Ricoeur, 1995).

De esta manera narrar no es solo resistir a la amnesia de algunas “verdades” o documentos oficiales, también reivindica el derecho a reinterpretar las experiencias que se cuentan, aportando a expandir las fronteras del conocimiento y encarar los monopolios que se instituyen en nombre de este, desafiando lo dominante para abrirle paso.

Los tiempos de una casa: la memoria como restitución de la experiencia infantil

Tengo una memoria accidentada. Tengo una memoria adoptiva. En mi memoria se extiende
un campo de memorias.

Hélène Cixous

La memoria como kairós y como topos. Este es un trabajo de la memoria; es decir, un trabajo de un tiempo y de un lugar, de un caminar en lo profundo para revelarse en un lenguaje que se cree baile, río o pájaro, un lenguaje liberado de toda pretensión, que se despoja para hacerse palabra de abuela o de tía en una tarde de cantos mezclados con el dulzor de una bebida y de canciones floridas como la lengua que habitan. Un trabajo de la memoria de un tiempo de la vida (el de la infancia) y de un tiempo histórico (las décadas de los setenta y ochenta del siglo XX), tiempos que transcurren en acontecimientos, que no se agotan, es decir, que no termina, que es experiencia, una tejeduría de un recuerdo, una vida, de un cúmulo de amaneceres.

Pensarlo de esta manera permite reconocer la infancia como un tiempo complejo, que se resiste a ser entendido de forma meramente lineal. En lugar de ello, se configura a través de múltiples experiencias subjetivas que interactúan con el contexto social, cultural y político, para reconstruirse apelando al "recuerdo adulto" mediante diversas formas o medios (Carli, 2011), pues, "la evocación del recuerdo infantil solo puede realizarse cuando la infancia ha pasado ya" (Carli, 2011, p.26). Además, se señala que "lo que comúnmente entendemos por infancia no tiene el mismo significado ni es experimentado de la misma forma en todos los grupos humanos" (Colagenlo, 2003, p 2), lo que hace indispensable restituir y escuchar las trayectorias biográficas y las historias vividas para develar "los modos de ser infante en contextos delimitados y las significaciones que los mismos sujetos construyen sobre sí en sus recorridos vitales" (Cárdenas, 2013, p.14).

En ese sentido, se asume que la infancia es una construcción sociocultural que adquiere múltiples tonalidades y una gama de significados a lo largo del tiempo, según el contexto histórico y la historia irrepetible de los sujetos (Carli, 2005). Esta posición permite pensarla no solo como una etapa que transcurre en la vida de las niñas y los niños, sino que también se

puede reflexionar como una *experiencia* que se sostiene en los discursos que la sociedad, los medios de comunicación, la tecnología educativa y las políticas construyen sobre ella.

De esta manera, se pueden recuperar las configuraciones de la experiencia infantil a través de las narrativas adultas, lo que queda en nuestra memoria biográfica (Carli, 1999). En este caso, narrar es una ventana –en la que atraviesa la noche, pues la noche para esta familia, es indiscutiblemente, el tiempo de la memoria- para indagar sobre las trayectorias, es decir, cómo se teje la vida, de algunas niñas en un contexto histórico y cultural específico. Estas narrativas permiten comprender cómo se construyen las representaciones de la niñez en función de las normas sociales y culturales de cada época, develando la infancia en femenino (Bodelón y Aedo, 2015).

Estos relatos que se gestan –de la misma manera en que se cocinan las frutas para hacer dulce– con dedicación, devoción y desprendimiento, no son simplemente narraciones sin sustancia, sino que constituyen una restitución y reconstrucción de un período histórico. A su vez, se convierten en herramientas para reflexionar sobre las complejidades y avatares de la socialización infantil en contextos específicos, cuyas tensiones y realidades, al ser escuchadas y reflexionar sobre ellas, transforman y enriquecen los discursos sobre las niñas, la infancia, la niñez, la historia y la memoria

Así, para edificar los cimientos de esta investigación o esta casa –la investigación, una casa en la que se mora, se cocina, se sueña, se ama, pero también se huye y se quema– es esencial el relato de las mujeres que hacen parte de la familia que habito, María Victoria Sánchez Cardona, Franceny Sánchez Cardona y Sandra Liliana Sánchez Cardona, mujeres que fueron niñas en las décadas de los setenta y ochenta en la Medellín del siglo XX, relatos narrados en "esa primera persona que cuenta su vida" (Sarlo, 2005, p. 22), que cavila sobre el tiempo pasado como un espacio en el que el recuerdo, el olvido, la interpretación y el lenguaje conquistan un lugar para darse un espacio en el presente –el tiempo es un sedimento- para recrear su infancia, para restituir la memoria. En ese sentido, me decanto por **indagar cómo se constituye la experiencia infantil de tres mujeres que fueron niñas en las décadas de los setenta y ochenta del siglo XX en Medellín y qué particularidades definen su experiencia infantil, considerando el contexto social, político y familiar de la época.**

Esta pregunta de investigación me permite abrir nuevas puertas, beber de mis propias fuentes, tejer un hilo hermenéutico, detenerme en el álbum familiar como ese relato que florece

en medio de los bordes de la memoria, escuchar las experiencias de mis familiares para darle un lugar a la historia, elegir una mirada para recuperar las habitualidades de un tiempo y un territorio, de una mano que al escribir retenga las palabras, para hacerlas propias, como lo evoca María Zambrano en su obra *Hacia un saber sobre el alma* (2000). Biografías como fuga, es decir, como dislocamiento de lo contado, lo que ha reposado como historia oficial, mover lo inamovible de un saber, constantemente en falta, un saber que permanecerá para siempre inacabado, que me convoca a indagar sobre cómo sucedió la vida de las niñas que ya mujeres cuentan su relato.

Recuperar estas historias es la posibilidad de seguir contribuyendo al campo de los estudios en infancias, más específicamente a lo que se ha denominado la construcción social de las infancias (Berger y Luckmann 1968; Jenkins, 1982; Corsaro, 1997; Carli, 2015; Gaitán, 2006), reflexionando sobre sus transformaciones, sus continuidades, sentidos, gobierno e historicidad.

Contemplar lo anterior vía narración y lenguaje expande las fronteras epistemológicas y colorea las conversaciones académicas, permitiendo escuchar como discurso lo que no era percibido más que como ruido, esa es la raíz de esta propuesta investigativa, escuchar a quienes han *sido habladas*, quizá, pero que, movidas por sus trayectos, ecos biográficos, olvidos, rememoraciones y ficcionalidades han decidido contar, enlazar el presente con el pasado “habilitando el desplazamiento entre distintas temporalidades para recuperar el tiempo que se escabulle” (Carli, 2011, p.23). Una temporalidad –porque la memoria es un tiempo, uno insomne, quizá- que se escurre en la vivencia, la literatura, las cartas y las narrativas de quienes en su cotidianidad crean y reconstruyen la historia cultural de las y los sujetos (De Certeau, 1996). Sin embargo, urge que se extiendan los registros que se han entonado, pues estos han enfatizado en la realidad masculina, limitándonos lo panorámico de la vida y la particularización de los modos de subjetivación de las niñas.

Pues, las tendencias analíticas alrededor de lo planteado evidencian que hay una ausencia de trabajos académicos sobre la niñez de las mujeres, limitando nuestra comprensión del pasado y del presente sobre su devenir, una historia que ha sido eclipsada por narrativas predominantes que han enfocado, principalmente en la niñez masculina, entendiendo inacabado ambos por sus alcances y limitaciones. Renunciamos a toda idea de completud y verdades absolutas, pues, la historia de la infancia es un péndulo movido por épocas, sociedades, culturas y narrativas, lo que hace indispensable habitar esos movimientos

pendulares, bifurcaciones, baches y lejanías, es un relato abierto, cómo la plantean Graciela Frigerio y Gabriela Diker, en el prólogo de su libro *Tiempos de infancia: Argentina, fragmentos de 200 años*:

En este relato que proponemos, puede leerse la ausencia, lo que falta, lo incompleto. Pero también, recordemos el fragmento es una presencia, una huella, un rastro de una cosa, que nunca será (al fin) la totalidad, sino más bien un nuevo relato abierto. En ese juego entre lo que hay y lo que falta, entre la aspiración de totalidad y la inevitable completud, entre la presencia y la ausencia, el fragmento permite reconfigurar sentidos, ofrecer pistas insospechadas, y como ha mostrado el psicoanálisis, hasta modificar el curso de una vida. (2009, p 13).

Y en este relato abierto, las niñas emergen como protagonistas de ese vasto y complejo panorama, de un trasegar que se construye en la relación dialéctica entre elaboraciones de los sujetos y de los contextos sociales y culturales que les rodean, por eso es indispensable, biografizar las épocas, pues ellas también producen miradas sobre los procesos de infantilización de las niñas, contextos que al ser comprendidos ensanchan nuestro entendimiento por su paso por el mundo, al igual, que escuchar otras voces, desde otros lugares de enunciación, nos ofrecen una perspectiva única y valiosa sobre los avatares que han presenciado para configurarse como sujetas, es decir, de la experiencia.

Y me sitúo en la experiencia, esa categoría que trasciende lo teórico y se aloja en las fronteras de lo vivido, en cómo sucede la vida, lo que pasa por un cuerpo que habita una territorialidad, una mirada que reposa en lo contingente, una travesía que habita la finitud. Aconteceres que no son atrapados por la biología, el diagnóstico, la cognición, la pediatría o la pedagogía, que se oponen a ser vistos como unidades homogéneas, que se alejan de todo límite y se derraman en los intersticios de la existencia para seguir arando otras tierras más maleables.

Arados que permiten discurrir y analizar las configuraciones del sujeto niña, y cómo estas son atravesadas por ideas, prácticas, concepciones, relaciones de poder y decisiones del mundo adulto, de sus pares y de las instituciones que las acompañan. Ese lugar epistémico en el que me posiciono, para reflexionar sobre la infancia es crucial, pues revela que cada época y cada territorio asignan sentidos específicos a la infantilización, convierten una cría humana en niña o niño, le ofrenda cuidados y cuidadoras, le brinda espacios para desplegar

su existencia, le acompañan en su trasegar por el mundo, le tramiten herencias colectivas. Pero también, le expone a la tiranización, a contextos desafinados, al abandono o al ruido tenebroso.

Esa relectura del pasado es esencial para tensionar los procesos que acompañaron y acompañan hacerse niña, pues al tratarse de una época que ya pasó, permiten pensar sobre los acontecimientos que hoy nos conmueven, ya sea para iluminar zonas brumosas o para aprender a ver en la oscuridad, pues los trabajos de recuperación de la historia y la memoria permiten deslizamientos en el pasado para desplegar miradas panorámicas que ayudan a problematizar el presente, a darles sentidos a los asombros, a acompañar los desasosiegos epistémicos, a dar un lugar a las preguntas que nos asaltan sobre las niñas hoy, a seguirle el rastro a las particularidades y a los procesos de infantilización de las niñas.

Esto es una curaduría de los recuerdos, de los olvidos, de la hospitalidad de la infancia, de un trasegar de la memoria que se convierte en puente entre los tiempos, los desafía, los rescata, los pone, por un momento, a disposición de nuestro entendimiento. Un trabajo en el que la noción de *anamnesis*, del griego, cobra una gran importancia. Al igual que en esa tradición, en que la memoria no se reduce a un simple depósito, sino a un oficio activo de *desolvidar y volver a conocer lo que se había dejado en el olvido*. La relectura de la historia de las niñas también implica ese retorno a lo ya olvidado, a la casa del olvido y del recuerdo, que es la casa de la infancia; esto es un acto de rescatar no solo lo que se recuerda, sino lo que permanece oculto en las sombras del olvido, del tiempo y del lenguaje. Así, recordar se convierte en una práctica de restitución y revelación, una manera de reconfigurar y transformar nuestras comprensiones del presente, activando nuevas formas de ver y de entender los procesos de infantilización que siguen marcando la experiencia de ser niña.

Así que desolvidemos...

Medellín 70-80: entre el estruendo y la melodía

A cierta hora de la noche
cuando todos duermen
la ciudad apaga sus luces
para no ver
la sangre.

Luis Fernando Afanador

Ocre y verde Montañas
y más allá montañas:
una fuga de formas.
Y por sobre ellas la luz,
azul y dorada
José Manuel Arango

Figura 4
Las horas y los días



Nota. Fuente <https://casatragaluz.com/heli-ramirez-cuatro-poemas/> (Serna F., 2006)

Comienzo este apartado con la pintura tan cercana y conmovedora del artista Fredy Serna, quien en nueve cuadros nos muestra un universo de luces y lomas que nos remiten a Medellín, este territorio tan ambiguo, tan difícil de contener en unos renglones, tan esquivo a toda hora del día, tan sorpresivo en sus calles empinadas, tan mudo cuando uno hace preguntas, tan hablador cuando quiere respuestas. Que se traga a niñas y niños en sus cuadras de espectáculos y música estridente. Esta ciudad en la que irremediablemente están mis muertas y las muertas de mi madre y de mis tías. Este territorio en el que crecieron y viven.

La importancia del contexto socioespacial que tiene para la configuración de la experiencia infantil es ineludible. El territorio y la territorialidad, como bien lo señala Malmberg (1984), construyen vínculos emocionales entre los sujetos, el espacio y los fenómenos que los atraviesan, haciendo tejido entre sí con el hilo que se desprende de la vida de las personas (Lindón, 2006), teniendo una gran importancia para el devenir de la existencia de las comunidades y de quienes participan en ella, los y las niñas no son la excepción, pues como plantea Wilhelm Brinkmann en su texto *La niñez en proceso de transformación, Consideraciones sobre su génesis, su desaparición y su valor efectivo para la pedagogía*:

La historia de la niñez no siempre ha sido solo una historia de lo <<infantil>> sino también una historia de lo <<inespecífico del niño>>, esto es que la historia de la niñez y la niñez dependen siempre de los problemas existenciales de los individuos y los pueblos, en cada caso de los contemporáneos, actuales de la vida en común (guerra y paz), de los procesos de orden político, etc. (...). Este hecho conduce a la conclusión paradójica que la niñez sería y puede ser definida no sólo por aquello que es específico de los niños en épocas históricas concretas, sino que ellos siempre participan (también) en las condiciones de vida que no son específicamente de ellos, que no son <<infantiles>> aunque sea relevantes para la niñez.

(...) los niños también son humanos: no se puede decir que hubo una peste o una epidemia de cólera específicamente infantil, como tampoco se puede hablar de un aniquilamiento masivo con gases en los campos de concentración del nacionalsocialismo, de carácter específicamente infantil (1986, p. 18)

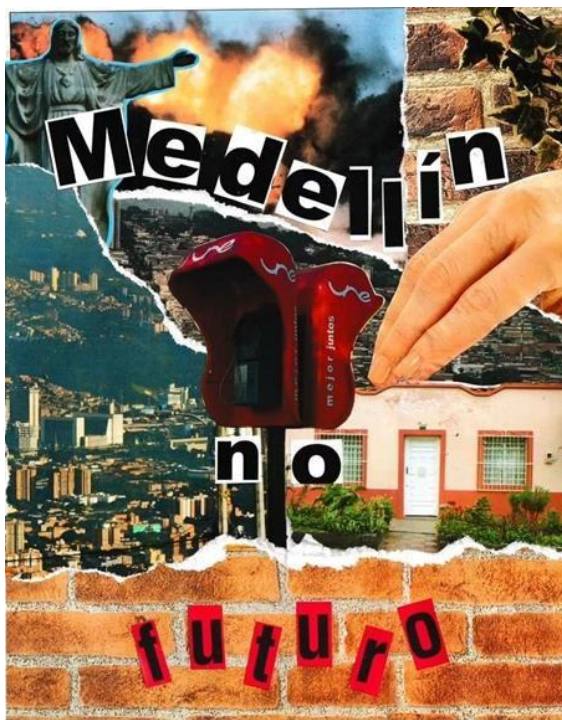
En concordancia con lo anterior, la pregunta por la experiencia de la niñez en esos contextos desafinados es crucial; pues, permite pensar la experiencia infantil en épocas como la que se ha expuesto en este apartado. Es esencial escrudiñar esa experiencia en nuestro país, un territorio que debe encarar las preguntas más complejas para lograr desanudar los problemas sociales que hoy asisten a la niñez, especialmente en una ciudad como Medellín, en la que nos despertamos con el olor de noticias que confirman que somos una urbe que no ha sabido sostener la promesa de resguardar a las y los nuevos del fuego estridente.

Dado lo explicado anteriormente, ofrecemos un breve contexto de aquel momento específico en la ciudad. Comprender lo que sucedía en sus calles, en sus barrios y en la

cotidianidad de sus habitantes nos permite adentrarnos de maneras más profundas en las memorias y experiencias que aquí se exploran.

Los susurros y las estridencias de la Medellín de las últimas décadas del siglo XX se han convertido en una banda sonora que acompaña los relatos de vida de quienes han habitado este territorio. Momentos y acontecimientos que abren preguntas que perdurarán a lo largo de la historia de la ciudad y de quienes la habitaron y habitamos. Ese tiempo del *No nacimos pa' semilla*, descrito por Alonso Salazar; que asistió a ese "peludo horizonte" evocado en los versos del poeta Helí Ramírez; que ha vivido la ausencia de los padres que no llegan y la inminencia de las ventanas que pueden estallar, como lo rememora la escritora Sara Jaramillo Klinkert. También están las estadísticas de lo mortífero, evocadas por la poeta Piedad Bonnett; la *multitud errante*, retratada por la escritora Laura Restrepo; y el *no futuro*, plasmado en la mirada del cineasta Víctor Gaviria.

Figura 5
Medellín no futuro



Nota. Fuente: Calle y corte

Décadas de múltiples contrastes. Por un lado un ascenso vertiginoso de la industrialización, el desarrollo textil y de manufactura, que movió gran parte de la economía local y convirtió a Medellín en un foco de oportunidades y en uno de los epicentros

económicos del país, provocando una gran dinamización de la vida urbana y la multiplicación de fábricas en los barrios obreros de la ciudad –Guayabal, Belén y la zona industrial de Itagüí- como el auge de empresas como Coltejer, Fabricato y Tejicóndor, que lideraban la producción textil.

Auge que trajo consigo un acelerado crecimiento urbano, Medellín se expandió rápidamente, nuevos barrios emergieron en sus periferias para hospedar, muchas veces de formas hostiles, la creciente clase obrera. Comunas como Manrique, Castilla y La América se llenaron de familias que fueron creando comunidades y barrios que poblaron de luces la nocturnidad de los días. Bien lo entona Fernando Vallejo en su legendaria obra *Los días azules*:

En la oscuridad de las noches, en las montañas circundantes, empezaron a palpitar como estrellitas unos foquitos de luz; usted dirá Venus o Júpiter; no, eran casitas campesinas. De foco en foco se fue haciendo una galaxia, y una noche vimos todas las montañas alumbradas: Medellín se desbordó del valle, y como osado ciclista se fue a subir y bajar montañas" (2003, p. 47)

Barrios que se fueron expandiendo dado el éxodo del campo a la ciudad, miles de trabajadores de zonas rurales llegaron atraídos por la empleabilidad y sus promesas, pero también huyendo de las balas incesantes y de los ejércitos que ensanchaban la orfandad, les recibió un territorio con crecimiento, pero en el que la desigualdad persistía. Mientras en algunas zonas de la ciudad florecían grandes centros comerciales y nuevas infraestructuras, en las laderas se acumulaba la pobreza. La falta de acceso a educación y salud para muchos sectores vulnerables, esto generó un contraste marcado entre el progreso empresarial y la realidad de quienes apenas sobrevivían en los márgenes de la sociedad.

Esas hendiduras por las que se escapaba la existencia, esas mismas, que dieron lugar al desplazamiento, reclutamiento forzado, al fortalecimiento de la economía ilegal, a los asesinatos a diestra y siniestra, al abuso sexual, a la urbanización de una guerra, al empobrecimiento que mordía las comunas más vulnerables y hacía de los barrios territorios de lo efímero. Fueron los excesos y las ausencias del Estado, el narcotráfico con su olor a pólvora y estruendo, parte de la cotidianidad de una ciudad que se marchitaba en sus contradicciones, una eterna primavera con una esquina resquebrajada, mucha zona para tanta disonancia, para los rasguños de lo tétrico y lo escabroso.

Paradojas que enlazaron la ciudad: radicales opulencias y un engrosamiento de lo escaso en esas nuevas galaxias, dando lugar a geografías de lo desigual y lo fragmentado. “Pareciera que dicho urbanismo de cajoneras fue planificado para acentuar por acumulación humana el desquicio de la vida, de por sí violenta, de los marginados en la repartición del espacio urbano” (Lemebel, 1995, p.35). El informe *Medellín: memorias de una guerra urbana* (2017), realizado por el Centro Nacional de Memoria Histórica, da cuenta de ese fenómeno:

Sin embargo, en poco tiempo Medellín, la ‘ciudad de la eterna primavera’, comenzó a marchitarse: el crecimiento urbano desbordó los límites del área planificada y se expandió a terrenos irregulares. El déficit de vivienda incentivó la ocupación de predios y, con ello, se dio la emergencia de prácticas ilegales. Durante los años setenta y ochenta, las iniciativas que los gobiernos locales y nacionales pusieron en marcha para contener y organizar la expansión urbana tuvieron una escasa incidencia. Los nuevos barrios se erigieron como espacios con escaso control territorial, donde el gobierno era incapaz de proveer bienes públicos como seguridad, educación y salud (p. 50).

Múltiples repertorios de violencia, la proliferación de milicias urbanas, la militarización de la vida y de los cuerpos por parte de las instituciones castrenses, las fronteras invisibles, los despliegues de los brazos acallantes del narcotráfico y las distintas modalidades de lo cruel determinaron muchas de las formas en que se vivía en los territorios que convivían con la guerra. Miles de destinos fueron alcanzados por los tentáculos de lo mortuorio, un pulpo que derramaba toda su tinta sobre sus espectadores. Los desoladores versos del poema *Cuestión de estadísticas* de Piedad Bonnett (2008, p. 132) lo ilustran:

Fueron veintidós, dice la crónica.
Diecisiete varones, tres mujeres,
dos niños de miradas aleladas,
sesenta y tres disparos, cuatro credos,
tres maldiciones hondas, apagadas,
cuarenta y cuatro pies con sus zapatos,
cuarenta y cuatro manos desarmadas,
un solo miedo, un odio que crepita,
y un millar de silencios extendiendo
sus vendas sobre el alma mutilada.

Estos decenios abonaron el terreno para el sinfín de gestos intimidatorios que luego tomarían mayor acento en los años ochenta y desplegarían la maquinaria de muerte que haría que la vida durara “unos cuantos rasguños en la arena” (Szymborska, 2014, pp. 105-106). El narcotráfico inundó las prácticas económicas, políticas, sociales y educativas de la vida urbana, conquistando los contextos en los que crecían las y los recién llegados. Los renglones de *La cuadra*, del escritor antioqueño Gilmer Mesa, rememoran lo sucedido:

El primer cambio fue de aspiraciones y perspectivas, pues hasta ese momento las ambiciones de los chicos se limitaban a tener un buen juguete o algo de dinero para un roca pastel y una gaseosa, pero esa época fue la de la avasallante invasión de los pillos y su forma de vida, con su derroche de dinero y su ostentación de valor y prestigio, auspiciada por el Cartel de Medellín a todos los barrios, y el nuestro fue uno de los focos principales de exhibición de esa nueva y redituable profesión, lo que hizo que todos los niños y jóvenes de la cuadra y del barrio viraran hacia ese horizonte que proponían la esquina y la vida en el hampa, una existencia al límite (2017, p. 7).

Un aumento dramático de la violencia nos sitúa en una de las ciudades más peligrosas del mundo, entre 1983 y 1993 se registraron más de 6.000 homicidios relacionados con el narcotráfico en Medellín, según informes del centro de Estudios para el Desarrollo y la Paz (INDEPAZ).

Cifras que hacían de este territorio la urbe con más acciones violentas en el marco del conflicto urbano y armado, realidades y acciones bélicas que trastocaron las subjetividades, los gestos, los días. Estadísticas que asombran, esos atisbos de lo disonante.

Qué decir de las niñas y los niños que habitaron tan enigmático contexto, cuáles palabras para abordar esos tiempos poblados de cristales rotos, cuál patria, qué adultos para proteger y hacer *que la infancia no sea interrumpida*. La escritora Sara Jaramillo Klinkert, en su recuerdo de niña, nos relata sus vivencias en *Cómo maté a mi padre*:

Eran días raros en Medellín. En la televisión mostraban cómo explotaban bombas, mataban gente y no había nada más peligroso que tener que parar en un semáforo y que una moto quedara a tu lado. Cualquier cosa menos eso: si te iba bien te robaban el carro; si te iba mal te mataban por robártelo. Niños de comuna sin nada que perder y algún dinero que ganar por apretar el gatillo (2021, p. 8)

Qué decir de esas dinámicas que se fueron conjugando con la lúdica. Se hizo carrera una República de lo desastroso. Esos sonidos que junto a historias, canciones y risas crecieron, esa sensación de finitud tan enmarcada, pues, dice la escritora que siendo niña sentía que “en Medellín, nadie podía asegurarte que ibas a estar bien” (Klinkert, 2021, p. 59). Anécdotas que han marcado toda la generación de los decenios presentados, un montón de ambivalencias se hace sentir, en medio de un bosque que fue arrasado.

Fuego arrasador que, sin atisbo alguno, alcanzó las vidas apenas asoleadas³, un candil que se extendió y dejó pocas ceibas de pie. Convulsionada época, que ha hecho perdurar rostros, como si se colaran en el tiempo, para seguimos recordando que la historia se tiene que reflexionar. Tocaré acudir a las verdades de la poseía para que la angustia no sea quien domine nuestra reflexión, pues, en esos renglones de lo abyecto la resistencia también se dio un lugar, aparece entonces, lo que se impone a la barbarie, esas presencias que se juntaron para levantar los derrumbamientos, como lo describe la poeta polaca Wislawa Szymborska (2014, p.156), en su poema “Fin y principio”:

*Alguien debe meterse
entre el barro, las cenizas,
los muelles de los sofás,
las astillas de cristal
y los trapos sangrientos.
Alguien tiene que arrastrar una viga
para apuntalar un muro,
alguien poner un vidrio en la ventana
y la puerta en sus goznes.*

Tiempo tumultuoso, que acogió grupos de arte, comunitarios, de participación ciudadana, de madres que acompañan, de mujeres y de corporaciones que se oponían a la

³ Término utilizado por el artista chileno Pedro Lemebel en su crónica La esquina es mi corazón (o los New Kids del bloque), haciendo alusión a las vidas marginalizadas y empobrecidas de los barrios populares de Santiago de Chile. Comunidades sometidas a destinos precarios por políticas que mercantilizan la vida de las minorías.

hecatombe, que levantaban los vestigios que los estallidos de la guerra dejaban, sostuvieron el contrato social que temblaba. Acciones colectivas que le hacían frente a la violencia del Estado, el paramilitarismo y el narcotráfico.

El canto del sirirí se impuso a los bramidos del gavián, esperando un tiempo enigmático, gestos que conservaban la humanidad. Noches de teatro, búsqueda de desaparecidos, fotografías en postes como rebelándose al olvido, marchas silenciosas ante tanto ruido, casas culturales que abrieron puertas para apostar por otro destino posible, profesoras cantando para que las balas no sonaran tan duro, muros de colegio conteniendo los dardos de lo siniestro, “cuando la vida quiere abrirse paso no hay nada que se lo impida” (Klinkert, 2019, p. 194).

Habitar otras casas, otras voces, otros ecos: la niña en el campo de estudios en infancia

Antes era válido acusar a quienes historiaban el pasado, de consignar únicamente las “gestas de los reyes”. Hoy día ya no lo es, pues cada vez se investiga más sobre lo que ellos callaron, expurgaron o simplemente ignoraron. “¿Quién construyó Tebas de las siete puertas?” pregunta el lector obrero de Brecht. Las fuentes nada nos dicen de aquellos albañiles anónimos, pero la pregunta conserva toda su carga.

Carlos Ginzburg, *El queso y los gusanos*.

América Latina y el mundo han sido testigo del interés académico en torno a la infancia. Este giro ha dado lugar a una proliferación de estudios y reflexiones interdisciplinarias, con el propósito de pensar el devenir de las y los niños dentro de la sociedad, ampliando la conversación y generando un espacio de conocimiento que lejos está de ser homogéneo y estático, y más bien, se mueve en las aguas del tiempo, las biografías, las instituciones, los procesos coloniales y de resistencia, la historia, el feminismo y demás lugares que permiten pensar la infancia en tanto construcción histórica.

Ante este evidente interés, diferentes académicas se han decantado por hablar de un “campo de estudios sobre la infancia” (Carli, 2011), una mirada que permite dar cuenta de la multiplicidad de enfoques que buscan mapear un escenario en el que se encuentran perspectivas históricas, sociales, políticas, económicas, pedagógicas, psicoanalíticas y literarias (Carli, 2011). Reconociendo la variedad de debates y tensiones que se dan dentro y en los márgenes de las disciplinas (Carli, 2011), no como una acumulación sin sentido de conocimientos, sino como un entramado dinámico en el que se cruzan saberes que en ocasiones se complementan y, otras veces, se enfrentan. Esto ha puesto en evidencia que lo que conocemos y construimos sobre la infancia no solo se genera en los círculos académicos, sino también, en espacios de construcción social y cultural, pues ante todo es un “campo de producción simbólica” (Díaz, 2012, p.51), que esta atravesado por relaciones de poder, procesos de legitimación y disputas colectivas.

Disputas y debates que han dado nuevas miradas al campo, una de ellas, la que nos interesa por el momento, es el enfoque microsocial que busca poner en escena las experiencias de las y los niños desde su propia voz, un viraje que ha permitido explorar la infancia no solo desde las instituciones que la regulan, sino también desde los trayectos vitales, prácticas

cotidianas y procesos de enunciación de los propios sujetos infantiles, lo que implica entenderla como una construcción social y cultural en constante resignificación. Esta perspectiva permite distanciarse de las visiones esencialistas que la conciben como una etapa universal y homogénea, para, en su lugar, reflexionar sobre los avatares históricos y subjetivos que la configuran, acogiendo las voces y experiencias infantiles.

Al analizar las tendencias historiográficas del campo, se ha confirmado que el interés se ha centrado en aspectos como la familiarización, el cuidado, la escolarización, la penalización y la configuración de la minoridad, así como en los matices de la niñez en sociedades indígenas, mestizas y esclavizadas (Herrera y Cárdenas, 2013). No obstante, solo en los últimos años han comenzado con sigilo a emerger enfoques que abordan las trayectorias biográficas y la recuperación de la memoria de niñas y niños como actores en los procesos sociohistóricos en los que participan. Sin embargo, al profundizar en esta última tendencia, se advierte que el protagonismo, en la mayoría de los casos, sigue centrado principalmente en los niños, mientras que la historia de las niñas ha quedado subsumida en un genérico masculino que poco las visibiliza, limita sus espacios de posibilidad dificultando el reconocimiento de sus particularidades y trayectorias en el mundo. Esto me recuerda una hermosa anécdota de niñez de la escritora uruguaya Cristina Peri Rossi, que aparece en su obra *La insumisa* (2023):

Yo tenía cinco años. La maestra escribió en la pizarra: “Todos los hombres son mortales”. Sentí un enorme alivio, un gran regocijo. Esa tarde, y cuando salí del colegio, corrí a mi casa y abracé muy estrechamente a mi madre.

-“¡Qué suerte Mamita, tú no te vas a morir nunca!” le dije, arrebatadamente.

-“¿Qué?” preguntó mi madre, sorprendida.

Me separé apenas de ella y le expliqué:

-La maestra escribió en la pizarra que los hombres son mortales. ¡Y tú eres mujer! Por suerte, eres mujer, dije y volví a abrazarla.

Mi madre me separó tiernamente de sus brazos.

-Esa frase, querida mía, incluye a hombres y mujeres. Todos y todas moriremos algún día.

Me sentí completamente consternada y desilusionada.

-Entonces, ¿por qué no escribió eso?: “Todos los hombres y mujeres son mortales” pregunté.

Bueno- dijo mi madre, en realidad, para simplificar, las mujeres estamos encerradas

en la palabra “hombres”.

-¿Encerradas? - pregunté. ¿Por qué?

-Porque somos mujeres- me contestó mi madre.

La respuesta me desconcertó.

-¿Y por qué nos encierran? le pregunté.

Es muy largo de explicar, respondió mi madre. Pero acéptalo así. Hay cosas que no son fáciles de cambiar.

-Pero si digo “todas las mujeres son mortales”? ¿también encierra a los hombres?

-No- contestó mi madre. Esa frase se refiere sólo a las mujeres. Me entró una crisis de llanto.

La historia de la niña que fue Peri Rossi oscila entre la angustia y la pregunta. La angustia por darse cuenta de que su madre es mortal y la pregunta de por qué la palabra hombre contiene la palabra mujer, ese eterno cuestionamiento que hoy sigue vigente, que se puede hacer en cualquier contexto académico y social, que denuncia que “bajo el genérico “niños”, las niñas quedan subsumidas y se invisibilizan las complejas particularizaciones de sus cuerpos” (Lesbeguiris,2014,p.26), esa forma de nombrar el mundo y lo que se ha construido de él, ha cercenado una parte de la experiencia de muchas mujeres y niñas, por eso hoy estos interrogantes tienen mucha vigencia: ¿quiénes fueron habladas?, ¿quiénes fueron escuchadas como eco en el gran concierto de la historia?, ¿quiénes permanecieron al borde de los libros que narraban nuestro paso por el mundo?, ¿quiénes las anónimas de los renglones del relato oficial?; la respuesta en sus más decididos destellos, se hace cuerpo, el de una niña, el de su trayecto, uno que no guarda silencio, que, despojado de toda quietud, se mueve para ampliar las áreas fronterizas de la historia, para escudriñar bases de datos académicos en los pliegues del pasado, para hacer estría.

Al sumergirnos en repositorios, revistas y bases de datos académicos encontramos veintisiete estudios distribuidos en Brasil, Colombia, México, Perú, Argentina, Ecuador y España con características similares a lo que pretendemos construir, a pesar de que difieran respecto al tiempo, lugar, enfoque y sujeto. Sin embargo, permite un acercamiento a las dinámicas, aproximaciones metodológicas, cuerpo teórico, bases conceptuales e intención de esta investigación, aportar a la construcción narrativa, histórica y teórica de la historización de las niñas.

Para dar cuenta de las otras trayectorias revisadas, se ha construido tres nichos y un puente. El primer nicho conversa sobre la educación infantil femenina como una posibilidad

de recorrer aspectos de la vida de las niñas. El segundo, aborda las diferencias de género y las condiciones socioculturales que moldean la experiencia de las niñas, enfatizando en la necesidad de poner acento en la perspectiva interseccional en los estudios históricos. El tercer nicho reúne los trabajos académicos más afines a nuestra investigación, ya que abordan las trayectorias biográficas de niñas y de niños, considerando su contexto temporal y espacial e incorporando las voces de quienes son protagonistas.

En cuanto al puente, es un espacio de posibilidad, un orificio, un andamio para recorrer y ver, otras, formar de contar. Se trata de una apuesta a otras formas de hacer, pensar y legitimar antecedentes, hospeda otras formas de dar cuenta de nuestro devenir en el mundo, de contar la vida y de poner en escena lo que acontece y se experimenta, hablo, desde luego, de la literatura –como también podría hacerlo del cine, la pintura o la música–, pero dada mi formación y la historia de mi familia, lo literario se insinúa como un sendero indispensable de recorrer, además, de ser una de las formas en que las niñas y mujeres resistieron al olvido, dejando una huella del lugar que ocuparon en el pasado, encarando las patriarcales puertas de las construcciones históricas, muchas escribieron, y esos textos ficcionales o no, son también una forma de registro, de cuerpo documental, así que para hacer honor al epígrafe que abre este capítulo, se presenta otras fuentes, unas en las que asomarse para ver lo sinuoso de la resistencia, para recordar que no hay nada que escape del impulso de soñar, así sea con alguna que otra pesadilla.

La educación infantil femenina como archivo

Era una escuela grande con uno patios gigantes, esos salones eran también grandes, o será que uno como era niña recuerda todo más grande, pero si eso si era grande, aunque uno vuelve a esos lugares y ya los ve pequeños.

Franceny Sánchez Cardona

La educación infantil femenina no fue solo un conjunto de prácticas, normas y discursos destinados a la instrucción de las niñas, sino un escenario fundamental en la construcción de su identidad y en la definición de lo que significaba ser niña en diferentes contextos históricos y culturales. Al rastrear las prácticas educativas, se revela su papel crucial en las configuraciones de los modelos de feminidad, en la regulación, el gobierno y la delimitación

de los espacios que estas podían habitar, determinando la participación que podían tener en la sociedad.

Autoras como Scraton (1995), Barrancos (2002), Gálvez (2005), González (2007), Goetschel (2007), Scharagrodsky (2009), Sánchez y Hernández (2012), León (2012), Herrera (2014), Pita (2017), Gómez (2016) y León (2021) han indagado sobre el tema, realizando valiosas contribuciones en el estudio de la educación femenina en los siglos XIX y XX en diversos territorios -España, Colombia, Ecuador y Argentina- investigaciones que han permitido seguir la pista de las dinámicas educativas que se desplegaron, identificando las estrategias que marcaron el devenir de las niñas en ese período histórico.

A través del análisis de contenidos curriculares, los métodos de enseñanza y las representaciones sociales que circulaban en esos tiempos las autoras anteriormente mencionadas revelan cómo las prácticas educativas de la época se orientaban hacia la construcción de un arquetipo de niña (Scharagrodsky, 2009), cuyo principal papel era el de ser bella pero no vanidosa, ser esposa, madre y devota, una formación que legitimaba “la función natural” de la niña y la mujer en la sociedad. Como lo plantea Gálvez (2005), al analizar los discursos que reposaban en algunos textos escolares en el caso del contexto español: “El ideal de belleza era el de la mujer virtuosa, sencilla y de su casa, la buena madre, la mujer nacida para cumplir su función de cuidadora. En otras palabras, la belleza parecía ser más un problema que una cualidad” (p. 26)

Un modelo educativo que centró la formación moral, espiritual y de cuidados para orientar la preparación a una vida doméstica y familiar (Pita, 2017), relegando el saber intelectual al servicio de la administración del hogar, el mantenimiento de la casa y la formación inicial de sus hijos (González, 2007), asumiendo, inexorablemente, que toda niña iba ser esposa y madre en un futuro, pareciera ser que “la constructividad corpórea de las niñas es coextensiva a la historia de las mujeres” (Lesbergueris, 2014, p. 163). Otra fuente nos acompaña, esta vez una imagen, la de un libro de texto escolar llamado *¡Upa!*, escrito por Constancio Vigil en 1934 y que tuvo vigencia hasta los años sesenta en las aulas uruguayas y argentinas:

Figura 6
Elena barre lava, cocina y plancha



Nota. Fuente: ¡Upa! Vigil, C.C. (1977)

Saberes domésticos que poblaron la experiencia infantil femenina de miles de niñas en los siglos estudiados, habilidades y saberes que se abocaron a la pensarlas dentro del hogar:

Como parte de las habilidades que debían enseñarse a las niñas se encuentra el *dibujo* (...) importa la referencia del dibujo decorativo, el cual recoge el trazo de letras en diferentes tipos; la distribución de palabras, es decir, el trazo de rótulos; la distribución de motivos y masas en espacios geométricos; la estilización de frutos, flores, hojas, árboles, etc.; ejercicios tendientes a la aplicación de normas decorativas, como la repetición o simetría; frisos y motivos de adornos para paredes, pisos, muebles, cuadernos, etc.; dibujo de libre expresión y memoria; portadas, carteles, entre otros.

El dibujo decorativo se encuentra vinculado a una práctica femenina fundamental en términos de su educación: la costura. Esta práctica se considera del todo útil para todas las niñas, nunca está de más que ellas elaboren medias por curiosidad, que hagan zurcidos, que sepan hacer un remiendo, en pocas palabras, que presenten una pieza de ropa vieja de tal modo que nadie conozca su estado a primera vista. Los zurcidos pueden

usarse sobre su ropa, la de su futuro esposo e incluso en la ropa de niños menos favorecidos, pero siempre debe pasar por el ejercicio de inspección de una hábil mirada. Al tratarse de una práctica que no requiere formación intelectual, ni una especial disposición, no debe haber niña que esté eximida de saber coser. Sin embargo, sería conveniente en la práctica de la costura tener acercamiento a unos brevísimos principios de geometría plana, ya que podrían requerirse algunos de sus elementos en el momento de diseñar una prenda o adornar el hogar. (León, 2021, p.4)

Saberes y habilidades que configuraron características acordes al rol que se esperaba de ellas, al ser consideradas el germen de lo femenino (León, 2012), esencial para la gestión del hogar, la familia y de sí mismas (León, 2021). En este contexto, su infancia estuvo marcada por una preparación orientada al cumplimiento futuro de las responsabilidades doméstico-familiares, en un mundo íntimo diseñado y reservado para las mujeres (Badinter, 1991). Esta estructura no solo definió sus experiencias vitales, sino que también moldeó su subjetividad y configuración dentro del microcosmos familiar y comunitario (Scruton, 1995). Además de responsabilizarlas del destino de la sociedad, al encargarlas el gobernar el ámbito doméstico y la institución familiar, mientras que a los niños se les preparaba para participar y dominar la vida pública.

Si bien León (2021), sostiene que dichas prácticas educativas permitieron que las niñas adquirieran ciertas habilidades en el orden de lo social y un agenciamiento en el ámbito privado y público, influenciando en la vida cotidiana de quienes las rodeaban, autoras como Pita (2017) y González se oponen a esta idea, argumentando que tales prácticas operaban como dispositivos de control, subordinación y asimetrías, imponiendo una única forma de ser niña y mujer y provocando un aplazamiento de sus derechos, su participación social y su ascenso económico.

Este rastreo, evidencia una vía fundamental para seguirle el rudo a la historia de las niñas, pues a través de ese es posible reconstruir las formas en que fueron concebidas, educadas e infantilizadas, configurando los trayectos a un orden social específico, asignándoles un rol determinado, definiéndolo que significa ser niñas, aspecto que seguramente, impactó en la experiencia de miles, una que fue atravesada por modelos de feminidad y de futuro que limitaban la oferta y las posibilidades de emprender otros vuelos, aunque confío que las pequeñas y grandes resistencias a este modelo existieron, lastimosamente no he encontrado artículos que

dieran cuenta de ello, es importante decir que algunos textos narrativos, que se abordaran posteriormente deja entrever algunas.

Las posturas mencionadas permiten vislumbrar concepciones, contrastes, debates y rupturas en torno a la configuración de la experiencia infantil femenina en un período histórico determinado. La infancia no es un esencialismo; es un momento, una habitualidad donde la vida sucede, discurre y se teje. Es una construcción social que debe ser situada en contextos y territorialidades particulares para seguir el hilo que conduzca a su entendimiento.

Por eso fue indispensable recoger y tener en cuenta estas investigaciones, pues en sus líneas se deja ver, de formas directas o de soslayo, un fragmento de la historia de las niñas, asumiendo que la instrucción escolar y los discursos que se despendían de esta, configuraban –hoy todavía lo hace– la vida de los sujetos infantiles, es una parte de sus trayectorias que permite armar el rompecabezas y ayudar a seguir escribiendo en los renglones vacíos de la historia de la infancia.

Diferencia: entre lo opaco y lo luminoso

Pues la diferencia siempre ha existido, una cosa es ser niña y otra es ser niño, eso siempre, eso no es de ahora, en los juegos, la ropa, las profesiones, los permisos para algunas cosas. La diferencia existe, negarla es como tapar el sol con un dedo.

Sandra Liliana Sánchez Cardona

La profesora María Adelaida Colángelo (2003, p. 4) afirma que “no se vive de la misma manera la vida como niño que como niña”, una clara diferencia que ha sido analizada por académicas como Ulivieri (1986), Vinyoles (1994) Vizcarra y Marín (2006), Perrot (2009), Pávez (2013), Lesbgueris (2014), Bodelón y Aedo (2015), Miranda (2018), quienes han evidenciado que la infancia está atravesada por condiciones materiales y simbólicas diferenciadas según el género, lo que influye en la manera en que las niñas son socializadas y concebidas a lo largo del tiempo.

Las prácticas socioculturales han desempeñado un papel clave en la configuración de la infancia, estableciendo un sistema de significaciones que diferencia la experiencia de niñas

y niños dentro de la sociedad. Una construcción que responde a un entramado de relaciones de poder que se manifiestan en la distribución de tareas, la elección de juegos y juguetes, la inculcación de valores y actitudes, así como en la regulación de emociones y comportamientos (Pavéz, 2013), diferencias que no solo han moldeado la vida de las niñas, sino que también ha permeado profundamente las prácticas de crianza (Ulivieri, 1986). De hecho, una constante en los estudios sobre infancia y género es la manera en que las prácticas de crianza refuerzan las expectativas sociales de lo que significa ser niña o niño, condicionando desde edades tempranas a la oferta y al ejercicio de derechos.

Uno de los aspectos más importantes en la diferenciación de la experiencia infantil según el género es la división del trabajo dentro de los hogares y comunidades. Prácticas que instauraron expectativas diferenciadas: mientras a los niños se les asignaban tareas relacionadas con el trabajo de fuerza, la administración y, en ciertos contextos, el acceso a la escolaridad con la intención de prepararlos para el ámbito productivo, a las niñas se les encomendaban actividades de cuidado y labores domésticas, reforzando su rol dentro del ámbito privado. Como bien lo documentan las teóricas mexicanas Ivonne Vizcarra Bordi y Nadia Marín Guadarrama en su artículo *Las niñas a la casa y los niños a la milpa: la construcción social de la infancia mazahua* (2006), esta división se evidenciaba en relatos como el siguiente:

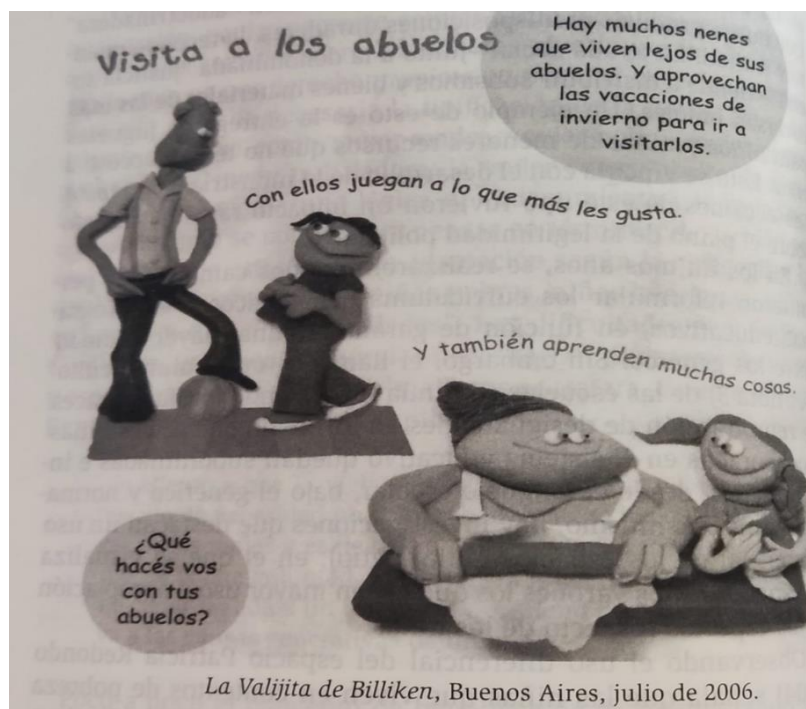
De chiquita este, pues le ayudaba a mi mamá lo que podía, a barrer o a lavar trastes, hacer tortillas, para empezar, cuando ya tenía 10 años, entonces ya lo hacía sola, hacer tortilla, poner el nixtamal, buscar quelites para hacerle mis hermanos de comer, una salsa, y lavar los trastes, traer agua en el pozo. Mis hermanos, ellos cortaban hierba para los animales, y luego tenían que ir a cortar primero la hierba y luego ir a la escuela, y llegando de la escuela, lo mismo, comían y luego se iban a la hierba otra vez (Pilar, 32 años). (p. 41)

Esta narrativa como muchas de las que aparecen en el texto mencionado, confirman que hay una gran diferencia en la historia de niños y niñas, que es imposible, contener una en la otra, que se debe agudizar la mirada para posibilitar reflexiones que permitan dar respuesta a las múltiples preguntas que hoy emergen del pasado. Por mucho tiempo me pregunté por qué no aparecían en los renglones de la teoría que leí antes de acompañar esta investigación, la constante de ¿y las niñas del pasado qué?, hoy con las narrativas leídas, pude aclarar esa pregunta, muchas estaban al pie del fogón, esos lugares que los historiadores no habitaban, no recorrían, allí muchas estaban:

Mis abuelitos me querían mucho [...] éramos dos, yo trabajaba echando tortilla o cortando quelites, o unos honguitos, cuando cuidaba (borregos) los iba a cuidar al monte, y así llevaba y traía mi honguito y lo iba a amasar o a echar chile, guisado y si no le iba a echar ahí en las brasas y después nos echábamos un taco, yo molía desde como a la edad de Anayeli (su nieta), más o menos 10 años o 12 años y desgranaba el maíz, me enseñó mi mamá. Nunca fui a la escuela, mi hermano sí fue, pero no mucho, como tres años, y no sabía bien la letra, y después me casé y nunca trabajé de jornalera en otro lado, no conozco ningún lugar (Bernarda, 60 años). (Vizcarra y Marín, 2006, p.43)

La diferenciación de género en la infancia no solo se evidenciaba en las prácticas cotidianas y en la estructura familiar, sino también en los discursos mediáticos y educativos. Un ejemplo claro de ello fueron las publicaciones dirigidas a niñas y niños. Tal es el caso de *La Valijita Billiken*, una publicación mensual que circulaba en Argentina hasta hace muy pocos años, en la que los cuentos, las ilustraciones y los juegos presentaban representaciones diferenciadas:

Figura 7
La vajilla Billiken 7



Nota. Fuente La Vajillita, Buenos Aires.

Me sorprende la proximidad de la fecha de las publicaciones de *La Valijita de Billiken*, tan cercanas, si el siglo XXI prometía nuevas perspectivas, otras oberturas para construir la vida, entonces qué decir, del pasado muy pasado ¿eran las niñas igual que los niños?, ¿su historia y su destino fue la misma?; Bodelón y Aedo (2015) afirman que no, sus trabajos, un oasis en la recuperación de la historia de las niñas. Desde la Edad Media, ya las diferencias, eran visibles, incluso desde el momento de su nacimiento:

El nacimiento de una niña en el seno de una familia medieval, de cualquier condición social, no era normalmente motivo de alegría. El pensador catalán Francesc Eiximenis (1335-1409) fue testigo del ambiente en el que paría una mujer cuando daba a luz una niña. La tristeza embargaba la casa, consecuentemente la madre sufría más, era uno de los castigos impuestos a las mujeres por el pecado de Eva (...) Todo apuntaba hacia una marginación de la niña desde el nacimiento. De hecho, en algunas sociedades patriarcales existió la prerrogativa del padre como jefe de familia, de decidir, que niñas y niños debían vivir y cuáles morir: así el infanticidio femenino fue practicado en la Europa Medieval. (Vinyoles, 1994, pp.19-21).

¿Qué decir de esto?, se puede entonces decir qué es la misma historia, por supuesto que no, hay evidentes y profundas diferencias, desde su génesis hasta ahora, las niñas han habitado otros terrenos, su historia ha sido otra, es preciso emprender y acompañar la búsqueda, la niña desde la Edad Media se ha construido como un sujeto diferenciado al niño, ha vivido y muerto, como lo acabamos de leer en la cita de Teresa Vinyoles, de formas y por motivos completamente disimiles a los niños, esas distinciones persistieron y todavía persisten en este siglo, o qué decir, de la noticia de la periodista de la BBC Afshang (2023), cuando sus titulares nos conmovían, pero también nos movilizaba: “Irán investiga el envenenamiento de 650 niñas con gas tóxico”, un intento para cerrar sus escuelas, hoy sigue causando revuelo en muchas latitudes, que las niñas quieran estudiar. Si apenas hasta hace unos meses de iniciada esta investigación Colombia prohibió el matrimonio infantil con la premisa “Niñas, no esposas” y en México todavía se siguen buscando y encontrando los cuerpos de niñas que son botín de guerra, una película de terror⁴.

⁴ Recomiendo el cine de la directora mexicana Tatiana Huezo, quien a través de su filmografía retrata con sensibilidad y profundidad las vidas de las niñas en los territorios más convulsos de México. Entre sus obras más destacadas se encuentran *Tempestad* (2016), *Noche de Fuego* (2021) y *Eco* (2023)

Para finalizar este nicho, quiero resaltar su importancia; pues, permitió visibilizar la diversidad de experiencias dentro de la infancia, confirmando una vez más que existen diferencias profundas que merecen ser estudiadas. Recorrer la lectura de las autoras abordadas amplió el análisis sobre las condiciones de posibilidad, transformación y resistencia, a la vez, la importancia de adoptar una mirada interseccional en los estudios de infancias y su rastreo histórico, pues, las experiencias de la niñez no pueden comprenderse de manera homogénea, que los factores como la clase social, la etnicidad, la geografía y desde luego el género, condicionan de manera diferenciada sus vidas, la historia de la infancia, en todo el sentido de la palabra, debe ser enriquecida por voces y tonalidades, además de, ser vista como un caleidoscopio de múltiples matices y realidades, lejos esta de ser estática, están en constante transformación y exigen ser analizadas desde una perspectiva que contemple su complejidad y diversidad.

Recuerdos que vienen del pasado: la historización de la historia de la infancia

La historia de mi infancia también la cuento yo.

María Victoria Sánchez Cardona

Contar una historia, relatar lo que fue cuerpo, trepar en los tiempos para engendrar nuevos lenguajes, una hechura de entramados que reafirman las persistencias, pero también, las inconsistencias, de la memoria, en esos bosques del recuerdo se hace presente una tendencia menos numerosa para acompañar este tercer y último nicho, hablo de la que trae la voz, la que se centra en la cotidianidad y la experiencia de las niñas, una que puede estar más cerca “a la historia cultural, al psicoanálisis, la literatura y los estudios visuales” (Herrera y Cárdenas, 2013, p. 300)

Este nicho tiene una gran relevancia para esta investigación, debido a que son las apuestas más cercanas a la nuestra, en tanto metodología, enfoque e intención, se trata entonces de la recuperación de la palabra y la experiencia desde los recuerdos que conservan los adultos de su niñez (Carli, 2011). Una mirada que comparte Fernandes (2002), Carli (2011), Illa (2011), Martínez (2011) Cárdenas (2013), abordando la historia de la infancia como “una historia vital, una experiencia que se produce en trayectorias biográficas” (Herrera y Cárdenas, 2012, p.71) adquiriendo múltiples sentidos y avatares, provocando un despliegue de relatos que ayudan a anudar y generar aproximaciones para ampliar la historia de las sociedades.

Reflexionar sobre los múltiples significados de la infancia (Fernandes, 2002) revela dimensiones que han sido omitidas o invisibilizadas en los registros oficiales (Martínez, 2011). En este sentido, se amplían los alcances de la investigación al integrar aspectos fundamentales como el juego, la socialización, el agenciamiento político, la construcción de la identidad infantil, la concepción de la escuela y la manera en que los niños y niñas han experimentado los fenómenos sociales de su tiempo. Cada recuerdo, cada testimonio, ofrece pistas para entender cómo la infancia ha sido vivida y cómo, a su vez, ha moldeado la historia.

Incorporar estos relatos en la historiografía y los estudios culturales desafía las perspectivas tradicionales que han abordado la niñez desde un enfoque estructuralista. En su lugar, emergen experiencias individuales que evidencian la diversidad de infancias, las desigualdades de género, clase y territorio, así como las múltiples maneras en que los sujetos han habitado su niñez. De esta manera, se abren nuevas rutas para pensar la memoria infantil, no como un relato lineal y homogéneo, sino como un tejido lleno de vacíos, incertidumbres y destellos fugaces de lucidez. La infancia, así comprendida, se nos presenta como una construcción en la que el recuerdo es tan importante como el olvido, y donde lo que se nombra convive con lo que se pierde en la bruma del tiempo. Integrar estos testimonios en la historiografía y los estudios culturales, desafía las perspectivas tradicionales que han pensado la niñez y la infancia desde una óptica estructural. En su lugar, emergen relatos personales que dan cuenta de la diversidad de experiencias y de las múltiples maneras en que la infancia ha sido vivida y recordada a lo largo del tiempo. En este sentido, se abren nuevas rutas para pensar la memoria infantil, una que no está hecha de manera lineal y perfecta, sino llena de baches, vacíos, seguridades a la hora de entonar la palabra o simplemente la breve lucidez de un recuerdo.

Los artículos revisados, en este sentido, hablan en una lengua propia. Al hacerlo, exploran los recovecos del tiempo infantil, ceden al lenguaje y se dejan llevar por él, haciendo visible lo que antes permanecía en la sombra. Como un truco de magia, las narrativas recopiladas en estos estudios permiten visibilizar aquello que los cuerpos infantiles experimentaron, haciéndonos partícipes de sus vivencias y emociones. Al leerlas, se confirma el inmenso valor de la narración como método y como apuesta política. Escuchar las voces de la infancia y darles un lugar central en la investigación no es solo una elección metodológica; es una forma de justicia histórica, un acto de reconocimiento hacia aquellos cuyas experiencias han sido silenciadas por demasiado tiempo.

Figura 8

Hablar en una lengua propia.



Nota. Fuente Calle y Corte y Mateo Cardona

La vida en las formas de la narración: la literatura como fuente

Sumergirme en las fuentes anteriormente mencionadas me permitió reconocer cómo se ha historiado la niña a lo largo del tiempo. Algunos vestigios de su experiencia, su concepción, configuración y socialización emergen en los caminos revisados. Sin embargo, no proliferan sus voces ni sus vivencias, esenciales para comprender cómo se tejió su vida en los primeros años. La memoria solo puede ser contada por quienes están ligadas a ella, y desde esta perspectiva me inclino por la literatura, pues sus tramas logran evidenciar los aconteceres de la experiencia humana.

Acudo a la literatura no solo por mi formación e inquietudes, sino porque ha sido una compañera constante en mi trayecto personal. Ha aliviado, en muchas ocasiones, mis desasosiegos académicos y mis desganos vitales. Para mí, la literatura es una ventana a los sedimentos del pasado que aún nos acompañan, un susurro que se filtra en forma de letra para relatar la sonoridad de los acordes de una sociedad que se expresa en sus páginas con limitaciones, posibilidades, discontinuidades y verdades.

También acudo a ella porque se ha configurado como un cuerpo documental que presenta tensiones, preguntas, desafíos y cotidianidades de las niñas y sus trasegares, revelando que existen *otros* registros históricos que dan cuenta de sus relatos y de su devenir. Narraciones que, en la ficcionalidad o en la realidad, develan categorías, ideas, emociones y realidades que muchas veces las teorías o investigaciones no logran contener del todo.

La literatura se erige como un cuerpo documental privilegiado para explorar la historia de las niñas, precisamente porque los registros oficiales y las fuentes historiográficas tradicionales han tendido a omitirlas, minimizarlas o representarlas desde perspectivas, me arriesgo a decir, adulto-céntricas y patriarcales. En los archivos estatales, los documentos jurídicos, los censos, los diarios de campo escolares y otros registros administrativos, las niñas suelen aparecer de manera fragmentaria o subordinada a figuras como la familia, la escuela o la institución religiosa. Su experiencia individual, sus voces y sus emociones rara vez encuentran un espacio propio dentro de estos relatos.

En este sentido, la literatura –en sus múltiples formas, desde la narrativa hasta la poesía, pasando por el testimonio y la autobiografía– permite recuperar y reconstruir las vivencias de las niñas a partir de su dimensión subjetiva. A través de personajes, diálogos, atmósferas y tramas, la literatura revela formas de resistencia, estrategias de supervivencia, relaciones de poder y mecanismos de adaptación que estructuran la vida de las niñas en contextos específicos.

Asimismo, en la literatura pueden hallarse huellas de las experiencias de las niñas en distintos momentos históricos, permitiendo leer entre líneas los silencios, las exclusiones, las alegrías, las revoluciones y las condiciones de posibilidad de su existencia. Ya sea desde las novelas que evocan la infancia en tiempos de guerra, los cuentos que retratan el tránsito a la adolescencia en barrios marginalizados, o los diarios personales que registran la vida cotidiana con una mirada íntima y reflexiva, la literatura amplía los horizontes de interpretación y construcción de la memoria.

Por ello, más que un simple reflejo de la realidad, la literatura se convierte en un dispositivo que contribuye a la escritura de una historia de las niñas que no ha sido plenamente contada, un espacio donde ellas pueden ser reconocidas como sujetas de experiencia, de deseo y de memoria. La literatura fue una de las múltiples formas en que se ha consignado la historia de las niñas y las mujeres, sus palabras hacen que “el piso se mueva y los patriarcas pierdan el equilibrio” (Zuluaga, 2024).

Relatos que no enmudecen ni se petrifican; al contrario, impulsados por sus propias pulsiones, se fortalecen, se hacen más presentes. Como polizones, se infiltran en la cotidianidad, construyendo una morada donde se habita para no volcarse en el vacío, para sostenerse en esas hebras de la finitud. Este ha sido el refugio de miles de mujeres y niñas que han dejado su rastro en las letras.

Se sabe que, por mucho tiempo, la literatura —especialmente las novelas y las epístolas— fue un territorio habitado por mujeres. Al ser relegadas de la esfera social, encontraron en la escritura de diarios, cartas, poemas, historias, canciones o crónicas una forma de plasmar su experiencia, sus ensoñaciones, sus logros y sus desvelos. Escribir ha sido, para ellas, un acto de desgarrar y de reconstrucción, un modo de zurcirse a sí mismas.

Este terreno literario amplió mi mirada y me ofreció nuevas aristas para comprender lo que buscaba. Me permitió constatar que las niñas existen más allá de los cánones pensados, concebidos, imaginados, supuestos, inventados o heredados, y que sus relatos exponen, de formas sorprendentes, los avatares de hacerse niña en distintas épocas y contextos.

Al explorar algunas memorias de la infancia, constato que estas se enredan en el laberinto del tiempo, no temen mojarse en los ríos del recuerdo ni zambullirse en sus propias aguas para rememorar los acontecimientos que las acompañan. Es una memoria cuidada, que invita a regresar a la casa de la infancia, a recorrer las elaboraciones que allí tuvieron lugar y que hoy delinear los senderos que transito. Es, además, una gran biografía del pasado, pues cuando alguien escribe sobre su infancia, “hace un balance retrospectivo de su vida, y ese balance autobiográfico es también liquidación y saldo de un momento histórico” (Castañón, 2003, p. 235). Así, personas y épocas se conjugan en una suerte de conjuro, configurando nuevos sentidos para pensarlas.

Quizá por eso se escribe sobre la infancia: para recuperar un tiempo que nunca nos abandona del todo, que persiste en nosotros, que nos llama a buscar formas de regresar a esa casa que es la niñez.

Por ello, los relatos que evocan el pasado se deslizan por las sombras familiares, las calles que ya no existen, los amores que no volvieron, los pupitres de escuela que se desvanecieron, las abuelas que se enterraron. Son obras autobiográficas que resisten el paso del tiempo, que siguen diciendo cosas esenciales sobre lo que significan las infancias.

Todavía nos conmueven las desoladoras memorias de Walter Benjamin en *Infancia en Berlín hacia 1900* (2011), donde el miedo se incrusta en las noches, o la obra de Eduardo Caballero Calderón que, en *Memorias infantiles* (2021), nos muestra cómo un niño y una época crecen a la par. Sigue siendo revelador el testimonio de María Tila Uribe en *Los años escondidos* (1994), que refleja las convulsiones políticas y la mirada infantil que las acompaña.

En este corpus de caminos andados, la literatura se vuelve indispensable, no como una herramienta aleccionadora o moralizante, sino como un espejo que nos convoca a mirarnos tal como somos. Desde narrativas vivenciales, autobiografías, testimonios, memorias, correspondencias, relatos de vida o ficciones, me propongo navegar en estos relatos literarios para evidenciar que en ellos se revelan, como en una fotografía, las múltiples subjetividades de las niñas y de quienes las rodean.

Así, dos categorías emergen para abrazar las obras leídas, latidos que, como derroteros hermenéuticos, ofrecen un relato móvil “que variará según se ubiquen los fragmentos, según se reacomoden las piezas, según se coloque el ojo que lo mire” (Frigerio y Dicker, 2009, p. 13). Son narraciones que corresponden a un tiempo que, romantizado o despreciado, es necesario revisitar. Quizá porque, como sugiere Rainer Maria Rilke, la infancia es la única patria – patria- del ser humano.

Un primer latido es la vida familiar, pues es sabido ya que la infancia y la familia tienen un vínculo importante, tanto en su aparición, conquista y cuidados. Esta institución se ha encargado de hospedar, la mayoría de las veces, a las recién llegadas, de humanizarlas, dotarlas de palabras y ayudar a que se configuren como niñas y como sujetos. Han acompañado la tejeduría de la vida desde el amor, desde el desprecio o desde ambos.

De eso da cuenta la obra de la escritora Lorena Salazar, *Esta herida llena de peces* (2021), que desde la ficción nos presenta un subrelato de la protagonista, exponiendo sus recuerdos infantiles como una suerte de subterfugio para reflexionar sobre su oficio como madre. Varias escenas conmueven al presentarnos sus ocurrencias, deseos o pensamientos siendo niña. Dicen los renglones con olor al río Atrato:

Hacer el destino. Lo escuchaba de mi mamá; ayúdame a hacer el destino, no he terminado el destino, ya es hora de que aprendas a hacer el destino: barrer, lavar los baños, trapear, sacudir la repisa más insignificante de la casa. (Salazar, 2021, p.67).

Solicitud que no aparece para su hermano menor, solo para ella, una vida infantil que se mezcla con los quehaceres domésticos. Al detenerse en las palabras *hacer el destino*, tan populares en las conversaciones colombianas, tan populares en mi casa y en las mujeres de mi familia, que escuché tanto en ellas y en sus relatos; *hacer el destino* parecería más un pronóstico inexorable que una simple solicitud de aseo, quizá una predicción sin escapatoria, desobedecida, modificada o ignorada, pero que ayuda a diferenciar las concepciones y las

prácticas de las y los niños, confirmando que no es necesario llegar a la adultez para padecer las distribuciones jerárquicas de las tareas del cuidado. El relato sigue hasta que la protagonista cuenta que pudo conocer otra suerte de destino.

Las anécdotas de su niñez son elocuentes, apelan a la vida familiar como lugar central de sus recuerdos. Muestra entonces sus cuestionamientos, las imposiciones injustas, sus contradicciones y sus exigencias como niña en un territorio de peces, plátano y canoas.

Otra imagen llega a mi mente. Ya no es de ríos o música costera, ya no en la orilla de un país inventado, que se arma y se desarma. Otra voz llega, esta vez desde *Los abismos* (2021) de Pilar Quintana, que presenta a una niña que asiste a la crisis familiar, a los silencios y a los temores de los adultos que la rodean, desde los bordes del precipicio, reales o íntimos. Claudia, la protagonista, relata algunos hechos que develan las concepciones de niña, de feminidad y de infancia que se han sostenido por mucho tiempo. Un enojo constante por parte de su madre por no usar vestidos, por escoger otras prendas que le permitan moverse; un reclamo por su condición de niña, por su esencia, su delicadeza, su belleza y su ternura, como si estas definieran lo que es ser una.

Un fondo se trasluce en esta historia: el de la niña que reconoce la muerte, la infidelidad, el desprecio, la orfandad y la soledad. Que logra escaparse, por momentos, de la mirada adulta para hacer lo que no se le permite en nombre de su género o su edad: comerse un helado, jugar, ponerse pantalones, decidir, conversar...

Sus diálogos, genuinos y sombríos, recalcan el sentimiento de extranjería, de extrañeza, de no estar en el mismo plano o realidad que los adultos que le disponen el mundo, como si ofertaran una realidad que ellos mismos no conocen. El abismo se va acrecentando y observa a la niña, que con atención le devuelve la mirada, le increpa y reconoce las tretas de su condición y su experiencia.

Este latido sigue su ritmo hasta llegar a la obra *Cómo maté a mi padre* (2019) de Sara Jaramillo Klinkert, que sitúa su escritura en Medellín en las últimas décadas del siglo XX. Una ciudad trasnochada da a luz a una niña que, en una casa grande y silvestre, nos retrata su experiencia entre el duelo, el juego y la vida que discurre len-ta-men-te. En la obra autobiográfica, la autora presenta su cotidianidad infantil atravesada por un hecho que trastoca el orden y el tiempo que se habían constituido en las tramas de su devenir: la muerte de su

padre. Suceso que, a la par de sus vivencias, retrata, como si de un caleidoscopio se tratara, su niñez, la de sus hermanos y la compañía de los adultos y las instituciones.

Se retratan los juegos, la ropa, la comida, las tareas domésticas, el crecer apurada, el interrumpir sus juegos, el levantarse un día y reconocer su fragilidad, pero también su tranquilidad, su capacidad de habitar los espacios de formas más serenas. Dice:

Me alejé de la tropa cuando mi inferioridad física se hizo evidente. Dejé de ganar las peleas. Entendí lo que era estar en desventaja (...). Nuestras diferencias eran abismales. Ellos querían más, siempre más, y yo, de repente, quería menos. Menos furia, menos enojo, menos atención. Menos bulla, menos gritos, menos brusquedad. (Jaramillo Klinkert, 2019, p. 122).

Entre letras, mañanas frías y sillas de salas de urgencias, me conmuevo con las desoladoras memorias de Emma Reyes en su libro póstumo *Memorias por correspondencia* (2015). La pintora cuenta, a través de cartas, sus experiencias infantiles, en medio de una vida familiar que no se comprende del todo. Dolores que se impregnan en cada recuerdo, soledad en un cuarto oscuro, desazón dosificada en cada página.

Me encuentro con la obra de Cristina Peri Rossi, *La insumida* (2021), libro en el que cuenta su niñez en Montevideo, enfrente a quienes la leemos, con sus preguntas voraces que le surgen al habitar la escuela, la familia, el amor, el lenguaje, la literatura y los estereotipos, la poeta uruguaya, ofrece una bocanada de anécdotas sobre su habitar siendo niña, toda una revelación:

(...) Y la sociedad tenía muchísimas normas, estaba llena de normas, aunque algunas de ellas me parecían inútiles, o justificadas. Por ejemplo: la sociedad no quería que las niñas usáramos pantalones, aunque eran más abrigados que las faldas, protegían más las piernas y las rodillas de los insectos, de las raspaduras y de las pequeñas heridas que se hacían al trepar a los árboles o caerse.

(...) La sociedad no quería que yo usara pantalones, ni silbara, ni jugara a la pelota, ni me trepara a los árboles, la Sociedad no quería que yo hiciera preguntas, ni que contestara a mis mayores, ni que interviniera en las conversaciones de los adultos, ni que leyera algunos libros. La sociedad era un NO gigante contra mis deseos. (p. 96)

Termino este latido con la obra *Mujercitas* (2021) de Louisa May Alcott, que acompaña este tramo contando la vida de cuatro hermanas en el mundo doméstico y familiar. En esta ficción se devela la concepción de niña y mujer del momento, una definición que clausuraba ciertas actitudes y habilidades, limitando la oferta del mundo común al que pertenecían y tenían derecho.

El siguiente latido se centra en el ambiente político, pues sabemos que la época reconfigura y resignifica la experiencia infantil. La literatura ha dado cuenta de ello. Un ejemplo es la entrañable obra autobiográfica de Marjane Satrapi, *Persépolis* (2000), que acude al lenguaje gráfico para retratar los excesos y la tiranización del mundo adulto sobre las niñas. Prohibiciones, castigos, pérdidas y mandatos se acompasan con la experiencia infantil de Satrapi, moldeando su identidad y adultez.

Ese lenguaje de la infancia, tan latente, nos aguarda en algún momento para anudarnos a lo que nos acompaña siempre. Tal es el caso de Ennatu Domingo, que con una pluma arrancada de su memoria escribe su niñez en Etiopía en el libro *Madera de eucalipto quemada* (2022). Con olores y paisajes, devuelve a su tiempo y conmueve al lector con sus preguntas sobre su lugar en el mundo, los trabajos a los que se veía sometida y la muerte de su madre, que la deja a la intemperie.

En el contexto colombiano, María Tila Uribe, en su obra *Los años escondidos* (1994), recupera las memorias de unas décadas que pusieron fin a la hegemonía conservadora y abrieron paso a otras formas de habitar lo político.

Lo leído, visto, escuchado y conversado me ha permitido reconocer que la historia no solo reposa en un tipo de registro o corpus, que las construcciones de los antecedentes pueden ser múltiples y no se limita a lo que reposa en Google Scholar. Esta fue una de ellas, un puente, uno que se revela en las memorias escritas, en la correspondencia enviada para salvarse un poco de la soledad, en las ficciones que conjuran lo insoportable y en los relatos que logran confeccionar una memoria de la infancia femenina.

Esta no solo fue un cúmulo de fechas, nombres y hechos consignados en documentos formales, sino un tejido de experiencias que, al ser narradas, nos permiten acercarnos a la sensibilidad, los miedos, las alegrías, las injusticias y los deseos de las niñas a lo largo del tiempo. La literatura se convierte, así, en un archivo alternativo, en una forma de rescatar y

rastrear la historia de las niñas, revelando sus cotidianidades, sus aprendizajes, sus preguntas y sus silencios.

Los registros más buscados y legitimados se han tendido a centrarse en los acontecimientos políticos, en las figuras públicas, en los hechos considerados trascendentales desde una mirada adulta y masculina. Las vidas de las niñas, sus pensamientos y emociones, sus rutinas y sueños han quedado muchas veces en el sur de la hoja, como si fueran irrelevantes para la comprensión del pasado. Sin embargo, la literatura tiende un puente que permite transitar las historias a partir de las huellas que han dejado en los relatos autobiográficos y en las ficciones presentadas.

En las páginas de los libros, aparecen los juegos, los miedos nocturnos, las dudas sobre el futuro, la educación recibida, las exigencias impuestas por la sociedad y los gestos de rebeldía que han permitido a algunas transgredir los límites de lo que se esperaba de ellas. Cada título literario ofrece una mirada a la subjetividad infantil, a la manera en que las niñas han percibido y vivido su tiempo histórico, desde la cotidianidad más íntima hasta los grandes cambios sociales que acontecieron y atravesaron. Además, da la posibilidad de volver, una y otra vez, a esa niñez, a escuchar, de poder, como un ejercicio hermenéutico y estético, imaginar sus rostros y ver lo que ellas vieron. Leer estas obras recuerda que la historia no solo fue contada desde los discursos del poder, sino también desde los gritos literarios. Esto también es un corpus, uno que se limita a mi experiencia como lector, confío, que hay miles de obras más que pueden integrarlo, esto es solo un puente que tiendo, espero que los próximos días se puedan tender muchos más.

Puntadas

El rastreo realizado da cuenta de distintas perspectivas en relación con la historización de la experiencia femenina y las diversas formas de reconstruir una memoria que nunca deja de moverse. Esta memoria transita constantemente entre el pasado y el presente a través del recuerdo, las fotografías, las cartas, los cuadernos o la música, ofreciendo así una oportunidad para ampliar el horizonte de lo instituido (Castoriadis, 1997). Se trata de permitir una comprensión de sentidos que acojan lo instituyente como una promesa de alojar nuevos relatos, aquellos que entran desprevenidos por las rendijas de una puerta entreabierta.

Es necesario enfatizar la falta de voces e indagaciones en torno a la historia de las niñas, lo que ha contribuido a la construcción de un saber sesgado que convierte la infancia masculina

en una experiencia universal, como lo han evidenciado Encarna Bodelón y Marcela Aedo (2015), en sus múltiples investigaciones sobre la historia de la infancia y como pudimos corroborarlo en la construcción de estos antecedentes.

Por ello, es fundamental recorrer este camino para introducir matices donde se ha impuesto un único tono. La ausencia de una historización de la experiencia infantil femenina en el contexto latinoamericano evidencia el sexismo presente en la historia de la infancia, que ha privilegiado una mirada reduccionista en un campo que, por su propia naturaleza, se nutre de la diversidad, de lo contingente, de lo otro, de la otra.

Es imperativo reconocer los matices de las infancias, pues cada una guarda diferencias, características concretas, tensiones y configuraciones propias. Ser niño no es lo mismo que ser niña, una verdad de Perogrullo, pero necesaria de seguir pronunciando y debatiendo en los estudios de la infancia.

La búsqueda realizada no logra reconstruir la historia de la niña en Medellín durante los años ochenta y noventa. Esto revela la necesidad de agrietar la investigación, de abrir espacio para la proliferación de trabajos que contribuyan a indagar la historia de la niña, dejando así un campo de estudio abierto que merece atención, detenimiento y una exploración más profunda.

Una casa teórica: algunos sentidos para anidar

A lo largo de este trabajo de investigación fue importante hospedar otros horizontes, algunas miradas conceptuales que ensancharan la forma de comprender la memoria, la experiencia y la infancia como construcción social. Coordinadas para abrazar las reflexiones que se van construyendo a lo largo de este camino, un mapa que se extiende para poder ver y sentir —porque la academia también es un escenario de lo sensitivo— una parte del mundo, para desparramarme en él, para contemplarlo, de noche o en su amanecer, para iluminar zonas que antes permanecían en tinieblas. Arribo a Foucault, para corroborar que

la teoría como una caja de herramientas que no trata de construir un sistema sino un instrumento, una lógica propia a las relaciones de poder y a las luchas que se comprometen alrededor de ellas; que esta búsqueda no puede hacerse más que poco a poco, a partir de una reflexión (necesariamente histórica en algunas de sus dimensiones) sobre situaciones dadas. (1985, p. 85)

Una caja de posibilidades para armar y desarmar el mundo epistémico, social y simbólico que habitamos. Llegar a ella fue una búsqueda inquietante, que estuvo acompañada por las conversaciones con mis tías, mi madre, amigas, profesoras y, por supuesto, con las autoras y autores escogidos. En este capítulo se presenta el diálogo que se sostuvo con dichos trabajos y con las personas que han hecho presencia en esta construcción.

Aquí, dos asideros para entrar y salir, para anidarse y apalabrar lo que al pie de un fogón se ha conversado. Aquí, una forma de ver estos sentidos.

Recorrer una casa: los sonidos de la memoria

Toda memoria es, de algún modo, una antología.

Jorge Luis Borges

¿Qué formas del pasado hay en el español? ¿Qué conjugaciones utilizamos para atrapar el pasado en palabras? ¿Cómo hablamos cuando hablamos de lo que recordamos? ¿Qué formas tiene la memoria? En mi lengua —la lengua que heredé de mi familia y de una profesora de primero en una escuela pública— existen diversas formas para indicar aquello que ya fue. Tanto lo añoramos que hemos construido múltiples pasados y acudido al oficio de la palabra para anudarnos a una historia que atraviesa nuestro cuerpo y anida en cada lugar de este.

La memoria nos convoca. Con ella hacemos una treta, una especie de acuerdo para que nos deje recordar u olvidar las veces que sea necesario. Nos abrazamos a ella, pero también la soltamos: una relación en la que nos unimos a otras, pero también al silencio, al titubeo, a los brazos temblorosos que doblan ropa mientras se calienta la narración. Algunos versos de la poeta polaca Wislawa Szymborska aluden a ese artificio de recordar:

La memoria al fin tiene lo que buscaba.
Apareció mi madre, se me presentó mi padre.
Soñé para ellos una mesa, dos sillas. Se sentaron.
Volví a sentirlos cercanos y volvieron a vivir para mí.
Dos lámparas, en el crepúsculo, hicieron brillar
sus rostros como para Rembrandt.

La memoria crea presencia; los versos de la poeta lo dejan claro. Lo que parecía irrecuperable regresa, no como un espejo ni como una nostalgia del pasado, sino como una forma nueva de estar, de dar sentido, de poder ser contado. En cada recuerdo se reconstruye un relato habitado por lo vivido y lo imaginado. Así, recordar no es solo un acto de recuperación, sino de reconfiguración.

Desde esta perspectiva, recuperar y reflexionar sobre un momento en la vida de un grupo de mujeres implicó adentrarse en las profundidades de la memoria, una categoría que ha sido objeto de intensos debates en las ciencias sociales (Jelin, 2002). Diversos intelectuales han contribuido a su comprensión, desde Charles Blondel (1928), Walter Benjamin (1936) y Maurice Halbwachs (1950), hasta Aleida Assmann (1999), Elizabeth Jelin (2002) y Esther Cohen (2003), entre muchas otras. Sus estudios han permitido pensar la memoria como un fenómeno vinculado a la condición humana y a los acontecimientos sociales. No obstante, si bien la mayoría ofrece planteamientos valiosos, en este análisis nos centramos en dos trabajos fundamentales: los de Maurice Halbwachs y Elizabeth Jelin. Sus enfoques aportan una mirada social a la memoria, concebida como un proceso sostenido en lo colectivo y atravesado por dimensiones como el silencio y el olvido.

Asimismo, es importante reconocer que otras autoras y autores acompañan este texto, sumando sus voces para ampliar y enriquecer la reflexión aquí propuesta. Sus perspectivas complementan y dialogan con los planteamientos centrales, permitiendo una aproximación más profunda y matizada.

Pensar la memoria desde estas coordenadas es concebirla como hilos de otros enjambres, es llover con sol. Y en esas lloviznas soleadas llega la lengua para aclararlo todo. En el alemán, la memoria es una tejeduría de vínculos comunes y colectivos (Assmann, 2024), una construcción que se hace con la comunidad, una hechura de remembranzas, rituales para mantener latente nuestro paso por el mundo, esa capacidad con la que se recuerda (Moliner, 1998). Se hace con otros y otras, se mueve en los recuerdos de quienes nos rodean: una constelación de experiencias, una secuencia de relatos que acompañan. Ya Maurice Halbwachs, en su obra *La memoria colectiva* (1950), recalca el carácter social de esta al afirmar que, inevitablemente:

Los recuerdos son colectivos y nos son traídos a la conciencia por otras personas, aun cuando se trate de hechos que nos han ocurrido sólo a nosotros y de objetos que únicamente nosotros hemos visto. Y es que en realidad nunca estamos solos. No hace falta que otras personas estén presentes, que se distingan materialmente de nosotros: siempre llevamos en nosotros y con nosotros un cierto número de personas inconfundibles (Halbwachs, 2004, p. 2).

Dentro de ese marco social propuesto por el autor permite entender que las mujeres que comparten su voz y escriben los relatos que en este trabajo aparecen son una comunidad de memoria. Su vínculo familiar y el tiempo juntas en su niñez permiten que sus recuerdos se extiendan, dialoguen y se resignifiquen como una colcha que es tejida por muchas manos, una con la que se arropa, en este caso, la palabra.

Esto implica reconocer que no somos una *tábula rasa*, que nuestra existencia se configura siempre en relación con otras y se construye en un entramado intersubjetivo (Jelin, 2002). Nos constituimos en diálogo con quienes nos rodean, y es precisamente en ese encuentro donde la memoria cobra vida: una conjunción de voces, gestos y miradas que, a través del lenguaje y la narración, evocan un pasado compartido. En palabras de Betancourt (1999), nos situamos en “cruces de relaciones de solidaridades múltiples en las que estamos conectados” (p. 126), lo que permite entender la memoria no como una experiencia individual aislada, sino como un entramado de vínculos que sostiene y da forma al recuerdo.

Desde este panorama, la memoria no es un cúmulo de recuerdos personales desligados de los fenómenos sociales, sino una construcción que emerge siempre en interacción con el medio y la otredad. Si bien cada sujeto guarda experiencias singulares, estas se inscriben en

marcos comunitarios que las posibilitan y significan. Así, los relatos personales se entrelazan con símbolos, discursos, significados y vivencias comunes (Bruner, 2002).

Acoger el enfoque de Maurice Halbwachs en este trabajo implica, entonces, asumir que incluso los recuerdos que consideramos más íntimos están anclados en estructuras sociales. No hay recuerdo meramente individual, pues siempre se encuentra sostenido por vínculos comunitarios, por marcos de referencia colectivos que orientan y hacen posible la evocación. La memoria, en este sentido, es una red de significados compartidos, una trama que entrelaza lo personal con lo colectivo y que sostiene nuestra identidad en relación con los otros:

De esa masa de recuerdos comunes, y que se apoyan entre sí, los recuerdos que aparecerán con más intensidad en cada uno de ellos no son los mismos. Diríamos que cada memoria individual es un punto de vista sobre la memoria colectiva, que este punto de vista cambia según el lugar que ocupo, y que el lugar mismo cambia según las relaciones que mantengo con los otros ámbitos (Halbwachs, 2005, p. 186).

Hablamos entonces de comunidades de memoria que reconstruyen lo acontecido desde elaboraciones colectivas (Carli, 2011), llenas de tensiones, reinterpretaciones, disputas y complejidades: una biografía en común a la que llegamos para legar(nos), conversaciones, imágenes, conmemoraciones, miradas o rituales colectivos (Jelin, 2002). Es decir, los trabajos de la memoria no son neutrales ni estáticos. Todo lo contrario: se mueven en las aguas del tiempo y de las comunidades, de las preguntas contemporáneas, de los desasosiegos y síntomas de la época, pues:

Nunca estamos solos (...) puesto que en el pensamiento me ubico en tal o cual grupo (...) para recordar mejor, vuelvo a ellos, adopto momentáneamente su punto de vista, vuelvo a entrar en su grupo, del cual sigo formando parte, puesto que encuentro en mí muchas ideas y formas de pensar a las que no habría llegado solo y a través de las cuales permanezco en contacto con ellos (Halbwachs, 2005, p. 164).

Una polifonía de voces se entreteje en el acto de recordar, permitiendo que, a través del lenguaje, emerjan los ecos múltiples del pasado. En el contexto de esta investigación, es precisamente la narrativa lo que permite dotar de forma, coherencia y significado a las experiencias, haciendo posible su reflexión y transmisión.

En este marco, Elizabeth Jelin (2002) subraya el papel central que tiene la narración en la construcción y el tejido de la memoria. Para ella, recordar no es simplemente recuperar datos del pasado, sino dotarlos de sentido mediante un relato que los organice y los vuelva comprensibles. Como lo expresa la autora:

El acontecimiento rememorado o ‘memorable’ será expresado en una forma narrativa, convirtiéndose en la manera en que el sujeto construye un sentido del pasado, una memoria que se expresa en un relato comunicable, con un mínimo de coherencia (p. 27).

Narración y memoria juegan un papel indispensable para este trabajo investigativo, pues estas categorías no solo viabilizan el recuerdo, también acogen e interpretan la experiencia (Scott, 2001). Un eje central para quienes, ya adultas, recuerdan su niñez: recuerdos en los que el olvido, la ficción, la interpretación, la gestualidad y las tonalidades también juegan un papel clave en la construcción de significados (Jelin, 2002), aspectos importantes que se pueden apreciar vía narración.

Acudo entonces a ella como quien llega a casa en medio de un aguacero: para salvaguardarse del agua y el frío, pero también para contemplar. Pues para esta elaboración es esencial recuperar las voces y memorias de las mujeres que acompañan este coro, esas sendas de sentidos que reflexionan sobre la condición humana (Bruner, 2003), construidas a través de una estructura narrativa que da sentido a lo vivido y lo resignifica en el presente. Recordamos construyendo narraciones, asomándonos a esos laberintos del tiempo y el espacio para apalabrarlo, para saber que estos son solo metáforas del infinito.

Habitar una casa: la experiencia

Caminar, ir haciendo un camino, andarlo, desandarlo, perderse, encontrarse, callar, gritar, buscar refugio para un frío intenso que se cree capaz de arrasarlo todo, encontrarlo, morar siendo consciente de la fragilidad que siempre acompaña; reconocerse finito, hilado con una historia, otros rostros, cuerpos y emociones; irse para volver, encontrar la casa, habitarla, recordarla, contar eso que queda en la memoria, inventar otras, ensoñar sus olores, escuchar la voz de una mujer que saluda, salir de la casa, seguir el camino, hacer otros nuevos, ir abriendo trocha, creer que se llega.

Y, al llegar, encontrarse con esos hilos de la cotidianidad con los que se teje la vida. La experiencia es una categoría central para lo que nos proponemos realizar. En este sentido, es necesario un límite, pues no todo lo vivido configura una experiencia en sentido pleno. Hay acontecimientos que pasan sin dejar huella, sin tocar al sujeto ni a su subjetividad, sin interpelarlo ni provocar elaboración o efectos. La experiencia no es cualquier cosa que ocurre, sino aquello que logra irrumpir, afectar, desacomodar, exigir reelaboraciones. Es así como acudimos a los postulados de Jorge Larrosa (2006), al acompañarse con la perspectiva de este diálogo, pues el autor sostiene:

La experiencia es “eso que me pasa”. Vamos ahora con ese “me”. La experiencia supone, lo hemos visto ya, que algo que no soy yo, un acontecimiento, pasa. Pero supone también, en segundo lugar, que algo me pasa a mí. No que pasa ante mí, o frente a mí, sino a mí, es decir, en mí. La experiencia supone, ya lo he dicho, un acontecimiento exterior a mí. Pero el lugar de la experiencia soy yo. Es en mí (o en mis palabras, o en mis ideas, o en mis representaciones, o en mis sentimientos, o en mis proyectos o en mis intenciones o en mi saber o en mi poder, o en mi voluntad) donde se da la experiencia, donde la experiencia tiene lugar. (p. 45)

Pensarla como un movimiento, un ir haciendo viaje, eso que queda impregnado en la memoria para luego ser narrado (Ricoeur, 2004), e hilado en los acontecimientos históricos y sociales de una época (Scott, 2001), contribuye a construir interpretaciones, agenciamientos y andamios subjetivos.

Acudimos a esta categoría pensando en la dimensión experiencial (Foucault, 2005) de los sujetos, reconociendo que estos son configurados y producidos por medio de la experiencia, la cual, a su vez, está condicionada por procesos históricos, sociales y culturales. Las experiencias se mueven al oleaje de las construcciones humanas, de la materialidad, de la agencia y de las voces que los sujetos dotan a sus trayectos.

Es así como concebimos la experiencia como una pregunta por el sujeto y por las formas en que este teje su vida, no desde una mirada cerrada, sino en relación constante con los entramados sociales, simbólicos, geográficos y materiales que le rodean. En este punto, Larrosa (2006) ya nos ha invitado a pensar que es algo que *me pasa*, en tanto ocurre un acontecimiento que afecta, desborda y transforma. Pero esa transformación no ocurre en el vacío: el sujeto se

constituye y se narra al compás de los ritmos que le acompañan. Por eso fue indispensable contextualizar la época y el territorio habitado que nos interesa para esta investigación.

A su vez, hay que afirmar que “no hay sujeto posible sin experiencia” (Barragán, 2011, p. 211), esto nos conduce a reconocer que es precisamente en ese cruce entre lo vivido, lo sentido y lo narrado donde se gesta la experiencia y, con ella, la subjetividad (Lauretis, 1984). Sin experiencia todo se detiene, se descompone, se pasma; se vuelve estéril el terreno en que nos constituimos como seres del relato, de la memoria y del cuerpo. Somos memoria porque somos experiencia; habitamos con un cuerpo los pliegues de una realidad que nos moldea y que, al mismo tiempo, transformamos con nuestras formas de estar, de resistir, de significar y de nombrar lo vivido.

En esta misma línea, la categoría de experiencia se entrelaza de forma radical con la de subjetividad, entendida esta última como “producción de sentido y condición de posibilidad de un modo de ser, estar y actuar en sociedad; de asumir posición en esta y de hacer visible el poder para actuar” (Martínez y Cubides, p. 76). Nos hacemos sujetos cuando somos sujetados a las experiencias que nos atraviesan, que nos llegan desde afuera (Larrosa, 2003) y que arropan el pensamiento, los símbolos, los gestos íntimos y ajenos, los (des)haceres, las elaboraciones más sutiles y complejas a las que nos vemos expuestos; aquello que reinterpretemos, resistimos y rehacemos. La experiencia, entonces, “constituye la historia de un sujeto” (Scott, 2001, p. 66).

Una historia que da cuenta de cómo el sujeto “se ubica o es ubicado en la realidad social” (Scott, 2001, p. 53) y cómo esto lo atraviesa, le queda, le mora en su cuerpo, en sus ficciones, relatos, acciones, posiciones, modos de significar y simbolizar. Es decir, la experiencia es “el proceso por el cual se construye la subjetividad para todos los seres sociales” (Scott, 2001, p. 54); es, ante todo, cómo se agencia y se recuerda la vida.

Siguiendo esta perspectiva, es importante para el trabajo construir un diálogo entre experiencia e infancia, pues específicamente nos interesa esta conversación. Así que la pensamos como una configuración cultural, histórica y social que no solo nombra, sino que hace posible nombrar a ciertos sujetos en específico: aquellos narrados, vistos, pensados y concebidos como niñas.

Por ello, pensamos esta articulación no como una simple relación conceptual, sino como una apuesta epistemológica y política que nos permite situarnos en la idea de que la infancia

no es un esencialismo, no se petrifica, no es una fotografía que se puede revelar en todas las épocas y espacios. La experiencia infantil es lo que no ha sido atrapado por el diagnóstico, la cognición, la psicología, la pedagogía o la pediatría. Es, más bien, la pregunta por lo vivido, por la configuración del sujeto-niña, de cómo atraviesa las prácticas adultas, las relaciones de poder, las instituciones, las formas de ser, estar y sentirse en el mundo, de las tensiones que toman cuerpo y sentido desde que nacemos. Formas que son interpretadas, leídas y delimitadas desde afuera, desde la mirada propia, el deseo del otro; entre las voces que narran desde adentro, pero también aquellas que imponen un sentido desde afuera.

Por ello, apelar a la experiencia infantil nos conduce a un campo lleno de tensiones, abismos, silencios, conjeturas, respuestas y nuevas preguntas. En ese horizonte, afirmamos que ser niña o niño es una experiencia en sí misma, tejida por una amalgama de condiciones, otredades, tiempos, gestos, latitudes y cuerpos que moldean las cotidianidades desde donde se despliegan los agenciamientos singulares y las formas de experimentar el mundo y los acontecimientos.

No hay niñas o niños sin experiencia. Se constituyen en y a través de esta, atraviesan el complejo mundo adulto, se sitúan frente a él, lo interpretan, se cargan de lenguaje, se inscriben en las tramas del tiempo y el espacio, le dan sentido a lo que ven, simbolizan lo que piensan, viven su experiencia, devienen en ella y, al hacerlo, emprenden un viaje vital que transcurre en lo que hemos llamado niñez.

Parte II

*Nadie deja su mundo, adentrado por sus raíces, con el cuerpo vacío y seco.
Cargamos con nosotros la memoria de muchas tramas, el cuerpo mojado de nuestra historia,
de nuestra cultura; la memoria, a veces difusa, a veces nítida, clara, de calles de la infancia,
de la adolescencia (...)*

Paulo Freire

Leer la voz: una investigación coral

“Textos. Textos. Los textos están en todas partes. En los apartamentos de la ciudad, en las casas del campo, en la calle, en el tren...Estoy escuchando...Cada vez me convierto más en una gran oreja, bien abierta, que escucha a otra persona. «Leo» la voz”

Svetlana Alexiévich

Leer la voz, leer los silencios, los movimientos. Leer las fotografías. Leer las recetas. Leer los recuerdos. Los gestos. Los balbuceos. La palabra que al borde del titubeo se arroja. Leer lo que camina sigiloso en el lenguaje, como un animal en caza. Leer los olvidos. Leer mis propios recuerdos. Leer la infancia que no se acaba nunca. Leer la desmemoria, que siempre llega y lo reordena todo. Leer el corazón de Jesús que posa en una sala pequeña y extensa en sus infinitas posibilidades. Leer las muertas - ¿Cuántas muertas vivas hay dentro de mí? -. Leer los cuadernos que ya no están pero que se describen minuciosamente. Leer los olores del pasado. Aprender a escribir escuchando a otras, reescribirlo todo. Escribir una investigación a voces. Escribir unas memorias. Escribir unas narraciones. Escribir, incluso, mis propias cavilaciones. Escribir lo que no fue, lo que no funcionó – como ejercicio honesto del trabajo en la academia-. Escribir para traer a unas niñas, a las que fueron. Escribir en medio de este mundo que, tembloroso, se niega a derrumbarse. Escribir para la academia tan esquiva y salvadora. Escribir una tesis como una carta, como una foto, escribir una tesis como un recuerdo. Escribir una tesis junto a otras, a las que me enseñaron, también, a escribir. Escribir un informe narrativo como un gran relato.

Lo que se cuenta aquí es un coro, una polifonía, un mirar a la vida profunda, un despliegue de cómo sucede la vida, de esa experiencia como posibilidad de comprender el pasado (Sarlo, 2005), es así, que, si pensamos, como en esta tesis se sostiene, en la infancia con una dimensión experiencial se debe acoger, indiscutiblemente, la narración de las *trayectorias*⁵ de vida, exigiendo abrazar las contribuciones del método biográfico-narrativo, pues esta mirada reconoce que:

Como señaló Bruner (1988), es una forma de construir realidad, por lo que la metodología se asienta, diríamos, en una ontología. En primer lugar, la individualidad no puede explicarse únicamente por referentes extraterritoriales, por emplear los términos de Julia Kristeva. La subjetividad es, más bien, una condición necesaria del conocimiento social. La narrativa no sólo expresa importantes dimensiones de la

⁵ Para Bourdieu (1997), la trayectoria comprende el conjunto de posiciones, prácticas o experiencias de una persona a lo largo del tiempo en un espacio social específico y dinámico. Desde esta perspectiva, las trayectorias permiten reflexionar los acontecimientos vitales. En ese sentido, abordar el término trayectorias junto con el de infancia implica destacar las posiciones que el sujeto ha ocupado, en lo social, político, cultural e íntimo, y cómo estas influyen en la construcción de su trayectoria de vida.

experiencia vivida, sino que, más radicalmente, media la propia experiencia y configura la construcción social de la realidad. Además, un enfoque narrativo prioriza un yo dialógico, su naturaleza relacional y comunitaria, donde la subjetividad es una construcción social, intersubjetivamente conformada por el discurso comunicativo. El juego de subjetividades, en un proceso dialógico, se convierte en un modo privilegiado de construir conocimiento. (Bolívar, 2002, p. 4)

Siguiendo los postulados de Bolívar la construcción de un relato⁶ no depende únicamente de una persona. Sino de una multiplicidad de voces, de quienes han vivido, recordado, olvidado, silenciado y narrado los hechos de esta historia. Así esta tesis se convierte en un espacio coral que crea presencia, no para usurpar una voz, no para “hablar por la otra” o “de la otra”, sino para nutrirse de múltiples voces. Esta mirada como lo señala Rivas (2012):

Nos lleva a establecer un proceso de investigación colaborativa y participativa en el que los distintos participantes (investigadores y sujetos) comparten los diferentes modos de interpretar la realidad como una forma de transformación de las visiones individuales y de su actuación. La narración nos remite, siempre, a una situación colectiva ya que vincula cada historia individual a los procesos colectivos de la cultura, la sociedad y la tradición. (2012, pág. 84)

Los relatos biográficos no son, *simplemente*, narraciones creadas a partir de la experiencia personal del sujeto; sino, que se configuran como espacios habitados por diversas voces, sujetos, momentos y acontecimientos. En este sentido, el acto de construir un relato autobiográfico es un proceso que se reconoce como un encuentro en el que diferentes perspectivas se entrelazan, influyendo en la forma en que se organiza y transmite la historia. Así, el mismo momento de creación de estos relatos se convierte en una interacción dinámica de voces que contribuyen a darles forma y significado (Arfuch, 2007).

Así pues, he decidido que este trabajo contenga todas las voces posibles, no de una forma desordenada o descuidada, todo lo contrario, una curaduría de voces respetuosas que performativamente lanza una especie de aguja que deja un hilo entre los relatos que componen este entramado, hilo –el mismo que mi abuela Alicia Cardona Sánchez utilizaba para tejer el uniforme de sus hijas, el mismo con el que zurcía esos ojales por los que se escaparon mis primeras historias- que nos permite entretejer lo que ha sido y será la vida. María Victoria Sánchez, Franceny Sánchez y Liliana Sánchez han puesto esas voces y silencios que aquí se ha tratado de entonar, un grupo de mujeres que nacieron en Sonsón un pueblo del Oriente antioqueño y crecieron en una comuna de Medellín a finales del siglo XX, mujeres que han hecho parte constitutiva de mi trayectoria.

⁶ Dada la expansión y las enriquecedoras posibilidades del lenguaje, no se puede limitar ni relato o narrativa en la construcción de textos en prosa o en diálogos lineales, se debe concebir, como la elaboración de un discurso, atendiendo a varios formatos, que den cuenta de un acontecer. En ese orden de ideas la fotografía, el movimiento, la ensoñación, la música, la imagen hacen parte del relato y la narrativa, como también pueden ser dispositivos de memoria para reconstruir una vida. Se concibe entonces, como relato lo que “da cuenta de la experiencia de una persona que expone su actividad como ser humano y como partícipe de la vida social” (Blumer 1939, p. 29)

Confío en que esta mirada de lo biográfico-narrativo es la más indicada para el trabajo emprendido; pues, en primer lugar, le hace honor a como hemos aprendido en mi familia, vía lenguaje y narración, a punta de novenas religiosas, historias de antaño, inventos del presente, mis primas y yo nos hicimos sujetos del lenguaje, nos dieron la palabra y no nos dio miedo salir a utilizarla, esta tesis es una prueba de ello, pues mi familia, al igual que el resto de la humanidad, somos contadoras de historias, María Teresa Luna lo plantea:

Los seres humanos somos contadores y contadoras de historias. Nos hacemos en las tramas de significación que están insertas en narraciones colectivas y personales, en las que se entrelazan relatos de diverso orden. Lo que somos, como especie y como individuos corresponde a modos particulares de narrar nuestra historia. (S.f, p:1)

Hemos contado historias, en esta y en todas las familias se ha narrado, el ser humano ha estado sujetado a su condición de *homo narrans*⁷ se ha permitido derramarse en el lenguaje para dar cuenta de su paso por el mundo. Se ha permitido entender que “la historia de mi vida no existe si no la cuento” (Molloy, 1994, p. 13), y toda vida merece ser narrada (Ricoeur, 2004), porque cada vida es una casa que con sus singularidades nos permite amplificar lo que ha sucedido en ella, qué trazas, qué paredes rotas o resanadas, qué puertas no cierran, qué ventanales resistieron a los vientos o qué personas entraron y salieron, que secretos se enlazaron con las casas vecinas, pues las biografías individuales no solo responden a quien la cuenta, sino que responde al tiempo y al lugar que está situada esa persona, pues los “fenómenos sociales se traducen, en las vidas individuales, en situaciones particulares” (Borderías, 1997, p. 5); por ende, las biografías “no hablan sólo de los sujetos, sino que, fundamentalmente, nos ponen de manifiesto los contextos sociales, políticos y culturales en los que éstas se han ido construyendo” (Rivas, 2009, p. 112). Las narrativas hablan de la vida, Michael Connelly y Jean Clandinin (1995), lo plantea:

el valor central de la investigación narrativa deriva de la cualidad de sus “temas”. La narrativa y la vida van juntas y, por tanto, el atractivo principal de la narrativa como método es su capacidad de reproducir las experiencias de la vida, tanto personales como sociales, en formas relevantes y llenas de sentidos (p. 43)

Al suceder esto no solo se da cuenta de quien relata su existencia, sino que como un enjambre que se une en comunión con otras vidas, con otras trayectos vitales que al permitirse una fusión de horizontes (Gadamer, 1960) se da paso a que muchas voces se encuentren y haya una transferibilidad, vía analogía, que transmite un saber (Ortiz, 2014), no para generalizar o tipificar, no para buscar una verdad que goza y se jacta de ser única, sino un relato que hable de todas las verdades instituyentes, que aparecen en el devenir de la vida, verdades auténticas dadas las condiciones que las posibilita, la verdad como un tono de voz, la verdad acontecimiento (Ricoeur, 2004).

⁷ El concepto de *Homo narrans*, propuesto por Joan-Carles Mèlich (2006), destaca la necesidad humana de contar historias como una forma de construir sentido y significados para soportar la vida humana.

La capacidad de contar historias es inherente a la naturaleza humana, un acto que nos vincula con los otros y con nuestro propio devenir, nadie está al margen de ese impulso narrativo, pues este es un refugio en el que se encuentran múltiples miradas y se tejen las memorias compartidas. A través de la narración se moldean realidades (Bruner 2013), se construyen significados generando una “comunidad de interpretación” (Bruner, 2013, p. 45) y se da forma al flujo del tiempo.

A su vez, la narración se arraiga a una corporeidad y a un espacio. Mèlich (2008) nos recuerda que la existencia humana está atravesada por la historia, por eso es ineludible contar la historia de la infancia y la niñez, que es a su vez, la historia de la humanidad, para no vivir en abstracciones, sino en territorios concretos marcados por la memoria y la experiencia.

Una apuesta por las narrativas implica reconocer en la memoria un testimonio esencial de nuestro paso por el mundo. Cada historia narrada es un eco de la humanidad que persiste más allá del tiempo, del olvido, de las instituciones, de la academia...

En segundo lugar, lo biográfico-narrativo “permite representar un conjunto de dimensiones de la experiencia que la investigación formal deja fuera, sin poder dar cuenta de aspectos relevantes (sentimientos, propósitos, deseos, etcétera)” (Bolívar, 2002), aspectos que son esenciales para la entender las rutas de la memoria, los tiempos y el transcurrir de la vida, pues hacen parte de un universo de lo simbólico que moldean la forma de percibir y narrar los procesos de socialización, además de acoger dimensiones esenciales para comprender las habitualidades infantiles del contexto y el tiempo que se requieren. Por lo que lo biográfico y lo narrativo aparecen como senderos indispensables para construir reflexiones y análisis colegiados, como para evocar las historias. Botero Lo expresa:

La interpretación narrativa se constituye en el camino de comprensión del campo simbólico y permite descubrir, en las producciones de relatos, el mundo de los sentimientos, los pensamientos, las metáforas, las tragedias, las tramas y los dramas humanos como fuente de comprensión de los significados culturales, acciones y relaciones humanas en su vinculación con los tiempos y los espacios en que habitan. (2008, p.3)

Desde este panorama, lo narrativo busca la construcción de sentidos y significados a partir de lo relatado, exigiendo y posibilitando conversaciones con las fotografías, artefactos culturales, lugares y olores que tuvieron injerencia en el tiempo histórico que nos interesa. Este diálogo de lenguajes expandió las reflexiones y maximizó la interpretación, además deslocaliza las coordenadas coloniales con las que se acostumbra a investigar. La narración se abrió a otros registros que permitieron ensanchar lo recordado, silenciado, lo olvidado, los trozos y trazos que se fueron dejando en el discurso buscando:

a aquello que, en cada relato, en cada puesta en forma de la vida –de lo verbal al audiovisual-, interpela tanto al narrador como al narratario respecto de su propia existencia en términos éticos, estéticos, y hasta podríamos decir, políticos... (Arfuch, 2013, p. 51)

Estos registros son una apuesta clave para para seguir enriqueciendo lo narrado, para que se expanda en latitudes epistémicas más cercanas a las formas de contar la vida que mi familia ha estado acostumbrada, la menara en que hemos hecho tejidos históricos desde las salas, la cocina, el cuarto o la huerta. Me dispongo abrir mi oído y a tener un corazón preparado (Green, 2017), a escuchar sensible, rigurosa, ética y amorosamente de como se ha hecho -como se hace el pan, el oficio, la costura- una vida. Es desde esta mirada de la narración que:

hablar del relato entonces, desde esta perspectiva, no remite solamente a una disposición de acontecimientos –históricos o ficcionales-, en un orden secuencial, a una ejercitación mimética de aquello que constituiría primariamente el registro de la acción humana, con sus lógicas, personajes, tensiones y alternativas, sino a la forma por excelencia de estructuración de la vida. (Arfuch 2002, pp.87-88)

En tercer y último lugar, me decanto por esta forma de hacer investigación, coincidiendo con Dora Schwarzstein (1991) cuando afirma que “las biografías y las narraciones son un instrumento privilegiado para hacer la historia de las mujeres, la vida familiar, las y los niños” (p.16), pues estos dos recursos tienen un valor inigualable para reconstruir y rastrear las experiencias históricas que han sido tradicionalmente invisibilizadas. A partir de los postulados de Schwarzstein y demás autoras que han enfatizado en ello, es posible comprender que la historia no solo se construye con los grandes acontecimientos políticos o económicos, que la historia no solo es la de “los grandes hombres” sino que también se construye desde la cotidianidad de los sujetos que han sido relegados de los relatos oficiales apostando por la “la recuperación de las voces y experiencias de los grupos subordinados u oprimidos, de los que quizás no ha quedado rastro suficiente en los documentos e historias oficiales” (Lacapra 2006, p. 17), así, la oralidad, con sus baches y críticas⁸, es crucial en procesos de recuperación de la historia, la palabra y la memoria.

Quiero confirmar que esta tesis, en coherencia con lo que se dijo en párrafos anteriores, “da lugar a una buena historia narrativa, que es, en el fondo, el informe de investigación” (Bolívar, 2002, p. 19), por ello, aparecen relatos dialógicos en que las voces se juntan, se escoge esta forma de dejar huella, pues se entrelazan las voces que se encuentran, tanto las de mis tías y mi madre, como la mía, no para hablar por las otras, o para subalternizar , no para seguir haciendo carrera en usurpar la voz, sino para permitir dejar emerger la intersubjetividad, para renunciar “[...] a una autoría única de la obra y permitir a otras ser también autoras del

⁸ Los últimos años la historia oral ha sido objeto de críticas, especialmente la que se centra en su imposibilidad de lograr una objetividad al reconstruir el pasado. Sin embargo, las fuentes históricas, lejos de construir narrativas estáticas, están profundamente marcadas por interpretaciones, subjetividades y omisiones que condicionan la interpretación y comprensión histórica (Portelli, 1991), por ende, no se trata de que las fuentes orales carezcan de valor, sino que su riqueza se posa en otra parte, no solo es describir lo que la gente hizo, sino que quiso hacer, lo que creía hacer y como recuerda haberlo hecho.

Desde esta perspectiva, las memorias de infancia abordadas desde relatos biográficos no son una representación directa del pasado, sino que son recuerdos del devenir del tiempo, fragmentos interpretativos que posibilitan una reconstrucción de dinámicas sociales y culturales de épocas anteriores. Es por esto, que la subjetividad se destaca como elemento constitutivo de la creación histórica.

En definitiva, hay que reconocer que toda fuente, ya sea oral o escrita, está mediada por muchas dimensiones, el presente desde el que se habla, los caminos sinuosos de la memoria y la comunidad con la que se recuerda.

resultado, dejando huella visible en el mismo” (Cuadrado, 2025, p. 377); esa intersubjetividad que habita estas letras, las que aquí reposan, y las que han reposado en las libretas de las casas en las que he vivido junto con estas mujeres, letras que dejó mi abuela en hojas regadas que nos fuimos encontrando después de su muerte, como si nos hablara desde el más allá, eso es el lenguaje, un desafío entre la vida y la muerte, quizá esta tesis también sea eso, inconscientemente, una confrontación a nuestra finitud, a mi propio más allá, a nuestro propio volver a las palabras, así como lo expreso la poeta Chantal Maillard (2022):

Volver a las palabras.

Creer en ellas. Poco.

Sólo un poco.

Lo bastante como para salir a flote y coger aire

y así poder aguantar, luego,

en el fondo.

Volver a las palabras. Con

voluntad de sentido.

Boqueando. Pez en la orilla

común de los creyentes. (p. 155)

Ese volver al lenguaje y a la narración es una apuesta “además de conceptual y metodológica, es una forma que ante todo es eminentemente artística, pedagógica, política, epistemológica, performática y ontológica” (Ramallo y Porta, 2020, p. 440), múltiples dimensiones que atraviesan las tramas de lo humano en el mundo, y en esos entramados en los que mora la memoria y la experiencia, tópico clave para esta búsqueda, considerando que “la memoria de la infancia se moldea en distintas superficies culturales (pintura, cine, literatura autobiográfica, testimonios y objetos) provocando que un montón de fuentes tengan valor para identificar y analizar elementos de un tiempo histórico y su recreación en etapas posteriores” (Carli, 2011,p.23), superficies que se escenifican vía narración y que “tienen el mérito de considerar al niño como una figura no residual de sus reconstrucciones” (Becchi, 2005,p.36), alejándose de metodologías y enfoques que buscan objetivar la niñez y la infancia desde indicadores generales o mediciones esclerosantes, y acercándose a aquellas que sostengan que las y los niños participan, perciben, recuerdan y reinterpretan la realidad desde su propia experiencia:

Yo me acuerdo de muchas cosas de cuando era una niña, del colegio, de los juegos, de las amistades, de los bailes, de las muñecas, de mi mamá, de la ropita que nos ponía, de la primera comunión, de las bromas. Hay cosas que a uno

nunca se le salen de la cabeza, uno olvida muchas cosas, porque eso paso en los tiempos de upa, pero hay cosas que a uno no se le olvida o que uno recuerda de otra forma” (Franceny Sánchez, entrevista narrativa, 2024)

Poner en escena lo biográfico-narrativo es reconocer que quienes biografizan trayectos de su vida, no solo fueron testigos o partícipes, sino protagonistas de los fenómenos sociales, políticos y culturales que tuvieron lugar en la época estudiada, un ir a la primera persona, esa que en español permite enunciarnos y decirnos “*soy yo la que cuenta la historia*” (Franceny Sánchez, entrevista narrativa, 2024), ese yo o ese nosotras que permita ratificar que “los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas” (Conelly y Clandinin, 1995, p. 11), resaltando la “mutua implicación entre narrativa y experiencia” (Arfuch, 2010, p. 88).

Somos biografías. A partir de nuestro nacimiento se configura una historia cuya protagonista y narradora somos nosotras mismas; esto sin olvidar que, desde antes de nuestro nacimiento, nuestra madre y personas que nos esperan ya han iniciado este relato. Así puede decirse que estamos relacionados con la narración desde antes de comenzar a escuchar, leer y producir historias.

Selen Catalina Arango Rodríguez

Dice Paul Ricoeur (2006) que la vida puede ser un texto susceptible a ser narrado o leído, por tanto, escuchado y contemplado. En sintonía con la apuesta metodológica nos decantamos por un enfoque narrativo, dado que una de las motivaciones de este trabajo es la recuperación de una historia, una que se teje en el lenguaje vía narrativa.

Este enfoque narrativo responde a una intención central: no es escribir sobre la otra y su devenir, sino con y junto a la otra, es decir, más que un ejercicio de construcción unilateral, externa y solitaria, es un urdimbre, uno que se entrelaza con diferentes hilos para sostener las memorias, para sostenernos en compañía, para construir legítimamente unos saberes y unas verdades en tanto posibilidad, para dar a la luz la trama, transformando los múltiples sucesos en una historia (Ricoeur, 2006), tal como lo sugiere Antonio Bolívar (2002):

La narrativa no sólo expresa importantes dimensiones de la experiencia vivida, sino que, más radicalmente, media la propia experiencia y configura la construcción social de la realidad. Además, un enfoque narrativo prioriza un yo dialógico, su naturaleza relacional y comunitaria, donde la subjetividad es una construcción social, intersubjetivamente conformada por el discurso comunicativo. El juego de subjetividades, en un proceso dialógico, se convierte en un modo privilegiado de construir conocimiento. (p. 4).

Aunado a ello, la narrativa posee una magia que va más allá de un simple enfoque, se sitúa en el terreno de la imaginación, la posibilidad, el artilugio, el truco, el tono, el cuerpo puesto, pues:

se ha redescubierto que comprendemos el mundo y nuestra experiencia en narrativas, que podemos recordar temas mejor en estructuras narrativas que en listas lógicamente organizadas, que más las asociaciones afectivas que las asociaciones lógicas registran el saber en lo profundo de nuestra memoria ... Haber redescubierto el entendimiento narrativo nos invita a atender más la imaginación, que justamente es más patente en la composición de narrativas y en la construcción de posibilidades. Se advierte entonces que aprender a seguir el hilo de una narrativa presupone desarrollar capacidades intelectuales significativas, lo que tradicionalmente no se reconocía bien. (Egan, 1999, p.44)

Asumir esta perspectiva implica reconocer que el conocimiento puede estar enraizado en las historias, las experiencias y las subjetividades que otorgan múltiples sentidos, dotando de movimiento y vida la memoria que se alimentan constantemente vía narración. En estos irs y venires, el lenguaje no solo describe la realidad, sino, como bien se ha planteado en *La Fábrica de Historias* (2003) de Jerome Bruner, la constituye

Desde una perspectiva política, la narrativa es un ejercer loablemente un ejercicio de justicia epistémica, pues ponemos en escena voces que han sido opacadas en los grandes discursos. En ese sentido, narrar es siempre resistir, es afirmar que se existe, agenciarse.

En última instancia, apostar por la narrativa es poner en juego otras formas de conocer y comprender que no tiene por qué separar el saber de la vida, invitando a reconocer que el conocimiento es atravesado por relaciones de poder, de historias que se comparten en comunión y por compromisos éticos de quienes dicen y *recantan* el mundo, una y otra vez, todas las veces necesarias, todos los silencios acostumbrados, todos los titubeos cómplices. Esto es, en definitiva, una apertura a sentidos otros, a *ombligarse* no como apelación a la endogamia, sino como búsqueda de lo que nos antecede y nos compone, para sostenerlo y que se haga presente, a la infancia como hospitalidad, a su memoria como resistencia.

Otros registros: cuando contar es también ver y sentir

La sabiduría última de la imagen fotográfica es decirnos <esa es la superficie, ahora piensen, o mejor sientan, intuyan que hay más allá, como debe ser la realidad si esta es su apariencia>. Las fotografías, que por sí solas son incapaces de explicar nada, son inagotables invitaciones a la deducción, la especulación y la fantasía

Susan Sontag

Cuando era niño me asombraba de ver el álbum familiar, me pasaba horas observando esas huellas de niñez de quienes ya habían crecido, me asombraba aún más que no

abandonamos del todo esa época, algo de ella se pega, ya sea un gesto, una mirada, una torcedura de labios. Me sorprendía cómo una imagen podía contener inmóvil a las personas, me quedaba mirándolas detalladamente y ensoñaba la historia de las fotografías. Abría el álbum, y con él desenterraba a nuestros muertos, pero también entreabría el pasado, el de mi familia y el de la ciudad, una Medellín que ya no me hablaba, que me miraba en los resquicios de las fotos, con recelo, al ser yo un desconocido. Ese tiempo ya no era el mío, pero a la vez lo era, porque el tiempo es solo una invención, y al observarlo, algo, un trozo de esa ciudad, esa gente, esa historia, era también algo que me nombraba.

Fotografías y memoria se encuentran, se entretejen para convocar otros sentidos, para performativizar la memoria, para darle, por un momento, rostros a las voces y los acontecimientos. La fotografía, a lo largo de esta tesis, no es un complemento, no acompaña desprevenidamente las páginas de este trabajo escritural, todo lo contrario, son otras formas de contar, las fotografías *dicen*, son huellas visuales que portan su propio lenguaje, son *los ojos de una época*, como sugería Baxandall (2005).

Las fotografías capturan instantes, que permiten ser revisitados, y al volver a ellos se convocan a emocionalidades, recuerdos, ficcionalidades, permitiendo no solo llamar a la memoria sino transformar la realidad con cada mirada. En ese sentido, la imagen se convierte en narración, en un testimonio visual que invita a comprender que hay un saber en el ver. El acto de mirar se convierte en otras formas de escuchar, es un traer el pasado al presente.

Si se hace una curaduría de la memoria, también se hace de la imagen, pues al volver al archivo familiar hay fotografías que tienen ya un latido especial, que mis tías y mi mamá guardan como una confirmación de que hubo niñez, de que hubo escuela, de que hubo una ciudad que trasnochaba junto a ellas.

Cuando se convoca al álbum familiar se llama siempre a la historia, y al agradecimiento, pues mi abuela Alicia Cardona en la escasez de una familia obrera de esa Medellín, procuraba capturar algo del tiempo, fue una prioridad. En ese álbum verde con rayas rojas fue guardando un compilado de imágenes de sus hijas, y de todo aquello que acompañaba al reino de la infancia, las instituciones, los rituales, los artefactos culturales y la territorialidad.

Figura 9
Álbum familiar.



Vuelvo a las fotografías como una especie de homenaje, pero también, porque mis tías y mi madre lo han pedido, han solicitado en este construir investigativo, haya rostros y rastros de lo que fue su niñez, desean darle una *rostridad*, que esto se haga voz e imagen –la memoria es también una imagen- piden volver a las fotos como un legado, volver a ellas como un exorcismo, como una ranura que se hace entre los dos siglos, como un desliz de tiempo. Pues:

(...)es preciso redefinir la fotografía como documento, pues ésta no es exclusivamente una técnica ni un mero objeto artístico perteneciente en exclusiva a la familia de las Bellas Artes, sino, sobre todo, la fotografía es el registro visual de un acontecimiento desarrollado en un momento y en un tiempo concreto” (López, 2005, p.5)

La fotografía en si misma en un acontecimiento, no solo lo revela. Por eso es indispensable volver a ella⁹, para maximizar las reflexiones que la voz o los murmullos evocan, pues la fotografía devela y crea interpretaciones, construye significados y los transmite, pues, ese instante congelado oferta un acto creativo y comunicativo, pues no solo revela lo resonado en el pasado, sino que lo recrea, lo resignifica y lo perpetua, abriendo espacios para la construcción de nuevos sentidos.

Sentidos que no son neutros o vacíos, pues las fotografías no solo ejercen como captura del tiempo, como un congelar del acontecer, sino que estas participan activamente, pues cada imagen que se muestra tiene un encuadre, un ángulo, una persona, un momento, una luz, un gesto, configurando como se percibe y recuerda ese evento, por eso resulta esencial en ese trabajo investigativo, pues “(...) A la hora de recordar, la fotografía cala más hondo (que otros medios). La fotografía es como una cita, una máxima o un proverbio.” (Sontag, 2009, p.31).

Un álbum como un proverbio, pero también como un archivo, el de mi familia. Ese archivo que se abre, que acoge una red de eventos, personas, símbolos, rituales, sucesos, artefactos que se ofrecen a la mirada de mis tías y mi mamá, a mí, y ahora a de cualquier lector o lectora que llegue a ellas. Mi abuela dejó ese álbum, me lo dejó a mí -pareciera un cliché, un lugar común, una familiarización de la literatura- pero fue así, las abuelas dejan álbumes, se los dejan a quienes robaban fotos como es mi caso, o a quienes pueden contar algo con ellas, como también es el mío.

Abro este archivo, no sin preguntar a quienes aparecen en él, como un ejercicio ético y de corresponsabilidad con mi familia, también como ejercicio de lo íntimo, de lo horizontal, lo abro como mi abuela hubiese querido que se abriera, para contar la vida, lo abro en el lugar o contexto que mi abuela también hubiese querido, el de la academia, que mi familia tardo muchos años en conquistar. Lo abro llorando, cómo no abrir un archivo llorando, no sé si es posible. Que pena mi tono personal en esta parte de la tesis, pero es necesario, pues esto lo escribo yo, también.

Abrir este archivo “cuyas imágenes revelan de manera directa la forma en que la sociedad produce su realidad y registra su contingencia” (Solórzano, Toro y Vallejo, 2016, p. 76). Lo abro como un documento, como un testimonio cultural, como una forma de producir

⁹ ¿A caso no conocemos la historia de la infancia por la imagen? Hablo de los trabajos de Philippe Ariès.

conocimiento, si bien las fotos son fragmentarias y puede llegar a ser un artificio de la realidad, construyen discursos y estas deben ser pensadas bajo su exégesis misma, bajo las condiciones y contextos que las hicieron posible, como bien lo sugieren Fiorini y Schilman (2009, p.163) cuando afirman que “las imágenes que forman parte de nuestro mundo visual no son formas abstractas dotadas de una significación universal, transcultural o unívoca sino más bien productos culturales que sólo pueden ser leídos como signos en el marco de una historicidad”.

Abrir este archivo, no como algo solidificado, como un depósito, como contenedor, sino como un espacio de tensiones, dinamismo, voces, construcción, narrativas, de luchas políticas y estéticas, de memoria. Pues este archivo, como muchos otros, no solo fue un acto de seleccionar fotos para preservar o cuidar, sino también de decisiones de que olvidar o ignorar, lo que influye directamente en cómo se muestra una historia y como se proyecta el futuro. Derrida lo afirma cuando plantea que:

(...) la cuestión del archivo no es una cuestión del pasado, de un concepto relacionado con el pasado que pueda o no estar a nuestra disposición, un concepto archivable del archivo. Es una cuestión de futuro, la cuestión del futuro en sí mismo, la cuestión de una respuesta, de una promesa, de una responsabilidad para el mañana. El archivo: si queremos saber lo que significa, solo lo conoceremos en tiempo futuro. Quizás. (1997, p. 3)

Comprender, recordar y narrar no es solo un proceso radicalmente cognitivo, sino sensitivo. Es por eso, que las fotografías son otra forma de documentar la experiencia, pero también cumplen la función de *dispositivo de la memoria*, pues con ellas se permite reconstruir acontecimientos, de traer la memoria para acompañar la narrativa y hacer cuerpo las circularidades de la niñez.

La fotografía se convierte en una forma de analizar el principio y el fin de la existencia, la reflexión sobre la vida y la muerte. Las fotografías tomadas desde nuestra infancia hasta el presente pasan como una secuencia de imágenes similares a una película, con la capacidad de evocar escenas, personajes y circunstancias significativas, es una invitación a vivirlo de nuevo. (Echeverry y Herrera, 2005, p. 147)

Esa invitación a vivirlo de nuevo, a revisitarlo y encontrarse en las sendas de la memoria, permite expandir las narrativas, pues al llegar la fotografía se logra encontrar un pretexto para conversar sobre las experiencias de la niñez, se crean ficcionalidades, se teje comunidad de memoria, se recuerda lo que se pensó olvidado, se olvida lo que se pensaba recordado.

Y en ese olvidar y recordar se tejieron los relatos. Cuando se decidió colectivamente utilizar la fotografía revisamos el archivo familiar, en el contemplamos todo lo que contenía, había fotografías de toda la familia, en todas las edades, en todas las situaciones, esto posibilitó, como siempre ha pasado cuando se abre el álbum, inaugurar un sinfín de historias, ir y venir a la memoria, perderse en ella, volver a encontrarse, ser cuenteras, sacerdotisas de la palabra, evangelistas del siglo XX, llegadas de otro tiempo a contar lo sucedido y lo que sucederá.

Fue un día largo, acompañado de chocolate y empanadas de arroz, al finalizar el encuentro se logró tener el compilado de fotografías que, por latidos personales, sentires colectivos, importancia para la biografía, fotos imprescindibles para contar la propia vida, sentimientos con la imagen o gustos individuales se escogieron. El archivo habla, al hablar también escoge, llega un ritmo que pide parto, como las narrativas, así que también en la medida que se fue tejiendo los relatos ellas fueron quitando y escogiendo otras fotografías. Propiciar este encuentro fue esencial pues *"uno no puede contar su vida sin poner fotos, para que sepan quien es uno"* (Franceny Sánchez Cardona, *conversación inicial*. 2024). Así que nuestros encuentros fueron acompañados por la fotografía pues reinterpreta lo vivido y les otorga nuevos sentidos a las experiencias.

El primer encuentro se realizó de manera colectiva con el objetivo de socializar la propuesta final de investigación y crear un espacio de diálogo abierto para la retroalimentación. Durante la sesión, se generó un intercambio enriquecedor de ideas, se plantearon preguntas, expresaron inquietudes y compartieron sugerencias que contribuyeran al fortalecimiento del trabajo.

Además, en este encuentro se abordó un aspecto fundamental del proyecto: el uso de las fotografías. Se discutió tanto su pertinencia y función dentro de la investigación como los criterios para su selección, considerando aspectos estéticos, narrativos y éticos. Este proceso permitió reflexionar sobre el papel de las imágenes en la construcción del relato y en la representación de las experiencias abordadas en el estudio.

Un lenguaje doméstico, una lengua heredada: encuentros entre el fogón y el relato

La entrevista es una narrativa, es decir, un relato de historias diversas que refuerzan un orden de la vida, del pensamiento, de las posiciones sociales, las pertenencias y las pertinencias (...) Fragmentaria como toda conversación, centrada en el detalle, la anécdota, la fluctuación de la memoria, la entrevista nos acerca a la vida de los otros, sus creencias, su filosofía personal, sus sentimientos, sus miedos.

Leonor Arfuch

De los lugares que más recuerdo de mi niñez es la sala de la casa de las abuelas. Una vivienda vieja, en la que nos encontrábamos en algunos períodos vacacionales. En esa casa fue donde creció mi abuela y en la que mis tías y mi mamá vivieron los primeros años de su vida, hasta que la viudez prematura de mi abuela, le obligó trasladarse a Medellín con sus tres hijas y su hijo.

Una sala de bahareque, agrietada por los terremotos que tuvieron lugar en el siglo XX en Sonsón Antioquia, con un piso de tablas que se tragaba toda moneda o lamina que caía en ellas. Unos muebles rosados pálido, una puerta que no cerraba bien del todo y que nunca se logró tener llave para cerrarla –lo que obligaba que la casa siempre estuviera habitada–, una luz que se expandía poco y dejaba una esquina en las tinieblas, un altar con una virgen, una vela y

un jarrón de flores –mismo altar en el que nos arrodillábamos a pedir que Capiro, la montaña más grande del pueblo, no fuera un volcán que devorara todo mientras escurría su lava ardiente. Era una sala, como un universo, o un universo como una sala, no tengo claridad.

En esa sala velaron muertos ajenos y sin dolientes, se celebraron bautizos, se llenó de olor a flores días antes de que un tío muriera, se rezaban rosarios largos y somníferos, nos escondíamos cuando jugábamos, se convertía en una especie de depósito de herramientas en algunas temporadas del año.

Esa sala en la que se hacía de todo, menos recibir las visitas y conversar en familia, ese lugar lo ocupó la cocina. En el imaginario social, es tradicional recibir visitas en la sala, también en el lugar en el que se reúne la familia a conversar. Sin embargo, esa casa que se fue enloqueciendo con los vientos del páramo, estaba todo trastocado. Se visitaba y se narraba en la cocina. Al pie del fogón y llena de sillas nos sentábamos a escuchar historias que las adultas contaban, así fue siempre, incluso cuando crecí.

En mi familia la cocina es un lugar importante, nos acostumbramos a hablar y a comer en ella. Fue en ese lugar en el que se me metieron las historias en la sangre. Si sé escribir o juntar palabras es por esos momentos de tertulias. Era un ritual de magia, me sorprendía la cantidad de historias que lograban hilar, me dejaba conmovido ese grupo de mujeres que me arrojaron a las palabras, estas palabras amariposadas y floridas con las que escribo esta investigación.

Figura 10

La cocina, mi abuela y sus hermanas.



Nota. Fuente Archivo familiar

Fue un ritual inamovible al paso de los años, por eso fue importante, como horizonte narrativo, político y ético seguir respetando el lugar de las historias. Así que todo lo relatado o silenciado en este trabajo fue mediado por la cocina, el cocinar y el comer.

Nuestro lugar también es político, pues en ese espacio también se ha confinado a las mujeres y las niñas, sin embargo, al resignificar este lugar, nos permitimos no confinar si no expandir, crear, imaginar, recordar, ensoñar, ficcionar, abrir el mundo de la palabra, el cuerpo y la vida. Fue un lugar de lo estético, en tanto no creo que se generen las mismas emociones trastocando los espacios y rituales que se han constituido por años, milenios... En tanto ético por ser un lugar en el que se sienten cómodas y libres para relatar. Confieso que para mí fue difícil comprender esta postura, por mis críticas a los confinamientos de las mujeres. Pero logré entender, en la medida de la construcción de este trabajo el lugar político que tenía la cocina. Esa misma en la que mi abuela les enseñó a leer, a cocinar arepas de soya, dulces de ahuyama y coladas de bienestarina, alimentos que también poblaron mi infancia y las de mis primos. Al parecer las tradiciones son importantes y deliciosas.

Entrevistar es acompañar algunos tramos de la VIDA en mayúscula. Es asomarse a quien narra de forma desprendida pero atenta; es, como sugiere Jaques Derrida (1987), tener una *disposición hacia el otro*, es hilvanar un camino con lo que se cuenta, en el que se pueda transitar de diferentes formas y tiempos, es sumergirse a la palabra, el gesto y el silencio para empaparse de ello y poder construir, en muchas voces, esta investigación.

En muchas voces, sí, porque no encuentro otra forma de escribir esta investigación, por eso la necesidad de la conversación, que es una comunión con el lenguaje, es darle lugar a la palabra doméstica, cotidiana y sincera, pues al conversar no es necesario pensar en embellecer lo que se dice, si no que se relata tal cual pasa por el cuerpo, tan cual se recuerda, tal cual se vive, y con esto se da forma a la vida, las formas en que esta devienen de cómo se recuerda para contar. Al conversar ya no se habita una *lengua prestada*, sino que se habla en una voz propia, por supuesto sostenida de otras voces, somos una legión de relatos.

Relatos que afloran en la conversación, que no eso solo un contar u ordenar cronológicamente unos sucesos o eventos dispersos, sino que al tejer el conversar se va construyendo estructuras de sentido, que le permiten al sujeto “tramar más o menos coherentemente el relato de su existencia”. (Bárcena y Mèlich, 2000, p. 63), en el que el flujo discursivo emerge de formas más espontáneas, lo que posibilita la aparición de una gama de matices en los relatos develando construcciones del sentido de la experiencia humana y los trayectos vitales, como lo deja ver Leonor Arfuch en su obra *La entrevista, una invención dialógica* (1995):

el relato vital, tanto en la entrevista como en otros géneros, no es solamente una puesta en orden de acontecimientos disímiles, ni la articulación temporal de recuerdos lejanos: es, como toda narración, una puesta en sentido. La narración no es una mera «representación» de lo ocurrido, sino una forma que lo hace inteligible, una construcción que postula relaciones que quizá no existan en otro lugar, casualidades, causalidades, interpretaciones. Como sucede con la historia (quizá el ejemplo por excelencia), es la forma de la narración la que da sentido a hechos que de otro modo serían sólo señales en el calendario (Ricoeur, 1983, White, 1992). (p.100)

Darle sentido a los hechos de una vida, como termina la cita de Arfuch citando a Ricoeur y a White, eso permite la entrevista, crear un espacio en que se pueda organizar los recuerdos

de manera libre, construyendo relatos que no solo reflejan hechos, sino interpretaciones, sentires y reflexiones sobre lo vivido, una apuesta crucial para una investigación que no busca solo una reconstrucción cronológica de acontecimientos, sino una comprensión profunda de como estas mujeres experimentaron su niñez, pues la memoria no solo recuerda u olvida, también interpreta y resignifica.

Resignificaciones que se acogieron desde la *entrevista narrativa*, pues está a diferencia de la entrevista estructurada y semiestructurada no siguen un itinerario, en ocasiones rígido y poco flexible, sino que, como afirma Junqueira:

se caracterizam como ferramentas não estruturadas, visando a profundidade, de aspectos específicos, a partir das quais emergem histórias de vida, tanto do entrevistado como as entrecruzadas no contexto situacional. Esse tipo de entrevista visa encorajar e estimular o sujeito entrevistado (informante) a contar algo sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social. Tendo como base a ideia de reconstruir acontecimentos sociais a partir do ponto de vista dos informantes, a influência do entrevistador nas narrativas deve ser mínima. Nesse caso, emprega-se a comunicação cotidiana de contar e escutar histórias. (2014, p.2)

La entrevista narrativa se gesta como un espacio donde el lenguaje se encuentra con el tiempo para tejer el sentido de una parte de la vida. En este diálogo me convierto en un testigo íntimo del relato que escucha el flujo de la memoria, sin mayores interrupciones, pues no hay guiones que dicten el rumbo, solo un inicio que motive la conversación y un espacio narrativo en que la experiencia toma una forma y la memoria fluye y se reconfigura.

Dejar que emerja el relato, dejar que se apodere del momento, que surja en la investigación. “*Yo cuento y me voy acordado de cosas en la medida que cuento, es como cuando uno cuenta algo de la escuela y se acuerda de algo de la casa*” (Liliana Sánchez Cardona, *encuentro inicial*, 2024), eso es lo que permite esta técnica, que el relato no se corte por la siguiente pregunta, que le haga justicia a la manera en que cotidianamente contamos nuestras vidas, con los baches, titubeos, cuestionamientos, sensibilidades para “evitar que el fluir discursivo escape de cauce, eventualmente se vuelva sobre otro tema, se desvíe, incluya otros léxicos, se torne doméstico y coloquial” (Arfuch, 2010, p. 130).

Ese fluir discursivo, ese contar de forma espontánea, ese diluir el tiempo en el lenguaje para deslizarse entre pasado y presente, esa forma de relatar tan de casa, tan generosa, tan genuina, esa forma de contar tan milenaria, tan del borde, tan de noche, tan color de baldosa de pueblo, tan amplia, esa forma tuvo lugar en los encuentros con cada una, espacios de conversación en los que nos centramos en reconstruir el tiempo de la infancia acompañado de las fotografías, se entregaron a la historia y la historia se entregó a ellas, en una suerte de treta con la temporalidad. En ese encuentro íntimo, amplio y atento desplegaron un sin fin de historias, comentarios, recuerdos y ensoñaciones que tendrán lugar en este gran relato.

Además de esos encuentros personales, al reconocer la comunidad de memoria que es mi familia, se propuso un encuentro colectivo, en los que se afectan los vínculos o traen a la conversación tertulias, espacios

comunes en mi entorno familiar. La intención de estos encuentros fue propiciar diálogos en el que las distintas voces se pudieran entrelazar, acompañarse en la palabra de la otra, incluso, darle camino al recuerdo, pues al escuchar el relato ajeno se generan nuevos recuerdos, comentarios o anécdotas, como una constelación de historias. Por supuesto, como sucede con la memoria, las tensiones surgieron, las pugnas por el recuerdo, por la construcción de este, no obstante, fue parte de la conversación respetuosa y humana, pues nadie recuerda igual, como tampoco piensa o crea; esta amalgama de memorias no fue para nada un obstáculo, pues los trabajos de corte narrativo no buscan verificar las historias o encontrar una verdad. Tal como lo expresa Junqueira et al. (2014):

As narrativas, dessa forma, são consideradas representações ou interpretações do mundo e, portanto, não estão abertas a comprovação e não podem ser julgadas como verdadeiras ou falsas, pois expressam a verdade de um ponto de vista em determinado tempo, espaço e contexto sóciohistórico (p.4)

Esa verdad acontecer, esa verdad de como pasa por el cuerpo la historia, y como se recuerda para construir un relato, para traer vía narración la experiencia, la propia o la colectiva, la de una ciudad que crecía junto a ellas, de unos días que uno a uno fueron la vida.

Otros enfoques son posibles: los horizontes éticos

No defino a la ética como una responsabilidad social, sino como la búsqueda de un sujeto que se esfuerza por constituirse como sujeto por su actividad (...). Y En este sentido, como ser del lenguaje, este sujeto es inseparablemente ético y poético. La poética es también una ética, ya que un poema es un acto ético, porque transforma al sujeto, aquel que escribe y aquel que lee. (...)

La ética, es lo que hace con uno, y con los otros. Es un actuar, es hacer valor: Y el valor no puede ser más que el sujeto, lo que inmediatamente no puede tener más que un sentido doble, hacer de 1 mismo un sujeto, hacer que los otros sean sujetos, reconocer a los otros como sujetos. Y solo hay un sujeto si el sujeto es el valor de la vida. Haciendo que aparezcan en el individuo todos los sujetos que lleva él (...) Si la ética es lo que hace sujeto (...) cada individuo es una colección de sujetos. Es lo que decía Montaigne “todo hombre lleva en sí mismo la forma entera, de la humana condición.

Henri Meschonnic

Fui un niño en una casa de mujeres, vi vecinas tardes enteras mezclar sus manos con agua de lavadero y jabón azul, alimenté pájaros ajenos mientras el sol ardía al filo de las casas, me hice hombre en una cultura patriarcal -he sido un “hombre pequeñito” como el magnífico poema de Alfonsina Storni-, fui educado bajo una socialización radicalmente heterosexual y obviado como uno, fui visto y tratado como blanco, y gocé de sus privilegios, me eduqué en la ciudad en una escuela pública, crecí viendo noticias que no prometían un mundo mejor, temí morir por las estadísticas que pronosticaban muertes prematuras a poblaciones diversas, nunca pensé entrar a una universidad- de mi padre me separan cuatro títulos académicos, de mi madre

dos -, nunca leí literatura escrita por mujeres en el colegio, el primer libro que pude comprar fue a mis veinte años, entré a una universidad pública, me gradué, soy profesor, curso una maestría.

Mi trayecto vital me ha puesto en lugares íntimos, subjetivos, sociales y comunitarios que me han hecho cuestionar el pedestal de barro en el que habitan mis privilegios, como también a resistir a las dinámicas avasallantes que ahogan aspectos de mi vida que el sistema ha subalternizado, esos encuentros y desencuentros me han formado, me han dado perspectivas con las que he transitado, por eso mi ejercicio pedagógico, laboral y académico han sido abrazador por decisiones que apuestan por la generación de conocimiento que agriete las políticas de silenciamiento y muerte a las que asistimos, mi apuesta ha sido investigar, enseñar y crear, con una preocupación latente a no herir o causar daños cuando estos procesos toman lugar, pues soy consciente que es un espacio de poder, como todas las relaciones, sin embargo, no tiene que ser de dominación.

En definitiva, la investigación es un ejercicio de poder, es innegable su lugar, le debemos grandes avances, discusiones, resistencias, se ha producido saberes que entonan otros mundos posibles, pero también en nombre de ella se ha colonizado comunidades y palabras, se ha subalternizado y subordinado a grupos humanos, se ha hablado en nombre de otras, se ha usurpado voces, para que estos encarnizamientos no tomen cuerpo, es ineludible una mirada ética que permita generar caminos respetuosos, rigurosos y amables con las personas que acompañan los procesos y con uno mismo, pues investigar no es solo un ejercicio académico, este no se limita a los linderos institucionales, sus fronteras no son los repositorios o los CVLAC, eso es ante todo, un hacer y ser en lo social, por tanto sus coordenadas debe procurar abrazar los caminos que se toman, ya que se realiza un ejercicio de conocimiento que genera espacios y redes instituyentes capaces de encarar los quietudes de las verdades instituidas, ampliando la realidad que habitamos .

Estas amplitudes permitieron que este trabajo se confrontara con varios cuestionamientos éticos. Investigar con mi familia, mi posición de hombre, las asimetrías académicas, no generar ni acciones o apuestas metodológicas que usurpen o violenten las voces, la intimidad propia y colectiva, o el manejo de la información; estos cuestionamientos a la hora de emprender el ejercicio de investigar atravesaron todo el trayecto -incluso son interrogantes que no terminan, siguen estando vigentes-, tomándose un lugar en las reflexiones, las conversaciones y las elecciones que se tomaron, asumiendo que toda elección, es un asunto político que genera efectos y resonancias.

La familia, una fisura

Uno de los principales cuestionamientos fue investigar con mi familia, reconociendo que es un espacio en el que las dinámicas afectivas y las formas de construir saberes se unen. Esto implicó romper con la idea -muy occidental, por cierto- del investigador como un ente distante, objetivo y sin emociones, al trastabillarse este estereotipo tuve que asegurarme de urdir una *ética del cuidado* (Boff, 2002), reconociendo los límites entre lo familiar y lo académico, pues había que asegurar que este caminar no se convirtiera en un ejercicio de

señalamientos, reproches o extracción de información, instrumentalizando la relación familiar para fines personales y académicos, sino una creación polifónica basada en el respeto y en la autonomía de mis tías y mi madre, pues, aunque exista una confianza dentro de las relaciones que nos unen, no asumí que todas deseaban participar en la investigación o que estaban tranquilas y cómodas dialogando aspectos de su niñez, lo que hizo crucial informarlas sendas posibles que este trabajo insinuaba, además del derecho a negarse o retirarse en cualquier momento, esto permitió conversaciones abiertas y sinceras en las que expresaron dudas, sentires, transformaciones, peticiones, decisiones, límites y posiciones políticas, como también:

pensar en la racionalidad de la acción, explicitar la intencionalidad, fijar límites, construir consensos válidos para condiciones, actores y momentos específicos; adoptar criterios, asumir responsabilidades, reflexionar sobre las situaciones y dilemas que la realización ética plantea en cada momento referente al trabajo investigativo (Galeano, 2021, p. 53)

Asimismo, se consideró que investigar con el entorno familiar puede traer a las conversaciones tensiones y dinámicas que afecten los vínculos, por lo tanto, se acudió a la sensibilidad, evitando preguntas o prácticas que generen malestar, pues muchas veces las y los investigadores nos encarnizamos con quienes nos abren sus recuerdos, generando dinámicas que abren heridas, afectan los vínculos o traen a la conversación silencios que han conformado los pactos familiares, consciente de este riesgo acudí a la comprensión, necesaria de la narrativa y sus implicaciones subjetivas, esto me llevó a reconocer los límites de lo que se puede preguntar y respetando los *silencios* y los *olvidos* cuando estos tomaban lugar en las conversaciones.

No toda memoria o experiencia se podía recuperar, no tiene que ser expresada en los términos o momentos que yo como investigador esperaba o en los tiempos universitarios que se desean, las memorias son un territorio de lo sensible, tienen su tiempo y sus ritmos; esto me llevo a generar encuentros en el que la libertad de narrar se hiciera cuerpo con el grado de profundidades, abismos y motivaciones que les resultara cómodo y respetuoso.

Todo ese proceso requirió un compromiso de la *ética del cuidado* (Boff, 2002), que tuviera en cuenta el respeto por las relaciones afectivas, la autonomía y la responsabilidad con la información generada, asegurándose que la investigación no se convirtiera en una excusa, invasión o extracción de información sin considerar los lazos personales, sino la oportunidad de abrir los límites del ejercicio académico y de construir saber de manera colaborativa y consciente. Asumir este compromiso me permitió reconocer que la cercanía con las mujeres que acompañan este relato y los afectos que se tienen no representan debilidades metodológicas, sino una riqueza que aporta a una investigación más profunda, holística, sensible y crítica, una forma de preguntarnos si hay otras maneras de investigar y construir saber, formas que se cuestionen las centralidades y deslocalicen las reglas que han perpetuado estereotipos, sesgos y colonialismos.

¿Investigar desde otros lugares de enunciación?

Otro desafío importante fue el reconocimiento de mi lugar de enunciación como hombre dentro de este ejercicio, esto implicó un análisis profundo de cómo mi experiencia masculina puede influir en las formas en que me aproximo al conocimiento y en cómo concibo los procesos para generarlo. Por eso tenía que reconocer que mi posición no era un *acto neutral o natural*, pues la formación que tuve moldeó inconsciente o conscientemente la manera en que observo, analizo e interpreto.

Esta reflexión exigió una interpelación constante sobre mis procesos formativos y cómo estos condicionan mis perspectivas, reconociendo que algunos de los lugares en los que me formé -escuela y universidad- han estado históricamente dominados por las visiones masculinas, que han dictaminado lo que es digno de ser investigado, desde qué marcos teóricos ser comprendido y bajo qué metodologías ser construido, por eso, comprender mi papel como hombre en esas estructuras me llevó a preguntarme cómo evitar que mi posición reproduzca violencias o dinámicas de poder en esta investigación y por fuera de los linderos de esta, pues no bastaba con mi intención o mis deseos, exige posicionamientos políticos, complejos y dolorosos.

Para evitar estos lugares de dominación y subordinación fue necesario la deslocalización y descentralización de los roles dictaminados a la hora de investigar, como también los asignados a los hombres en los discursos académicos. En lugar de nombrarme como una figura central de interpretación -en el que sería cómodo analizar y validar los relatos de las otras- generamos espacios en el que los lenguajes y memorias se dejaran discurrir con autonomía, sin ningún forzamiento a encajar en un marco de análisis pensado desde la experiencia masculina, esto implicó, renunciar a mi posición de autoridad total, de investigador principal y de autor, requirió entonces, abrirme a múltiples posibilidades de un proceso horizontal en el que se entablaran conversaciones abiertas y constantes del aminorar teórico, metodológico e interpretativo, pasando de la mismidad a la *nostredad* (Wayar, 2018) y de la autoría a la coautoría (Arnaus, 1995).

Deslocalizarme me llevó a encarar las múltiples formas en que la masculinidad hegemónica ha permeado la historia, la narrativa y la académica, vinculando a lo masculino con valores como la neutralidad, el distanciamiento y la racionalidad, aspectos que se han considerado indispensables para lograr la investigación, no obstante, estos valores no obedecen a la naturaleza misma de la investigación, sino que responden a una tradición patriarcal del conocimiento, que ha relegado y demeritado otras dimensiones, igualmente validadas, como la afectividad, la intersubjetividad, el lenguaje doméstico y caluroso y las historias sencillas y cotidianas, que representan elementos fundamentales para la comprensión del mundo, del ser humano, y desde luego de la infancia, con gran acento en esta última.

Ensanchar horizonte, reducir asimetrías

Investigar implica la responsabilidad de hacer visible las desigualdades y asimetrías, y al mismo tiempo, generar resistencias, lenguajes y metodologías que permiten desestabilizarlas, al comprender esta premisa corroboré que “la opción metodológica es, además, una opción ética” (Míguez, 2021, p. 226) que lo entendemos como “técnica” carga un componente político en grado sumo, pues impregna las miradas del conocimiento que se produce y se legitima, este momento clave en la investigación es una herramienta que puede generar espacios que abre puertas a formas de saber diversas.

Es por eso que al realizar las elecciones metodológicas en los encuentros se hace presente la noción de fusión de horizontes planteada por Gadamer (2006), permitiendo el encuentro de saberes, experiencias y caminos posibles, convirtiendo este proceso en un texto en coautoría, pues, como plantea Arnaus (1995), escribir una investigación biográfico narrativa no es un trabajo en solitario, no es un producto individual, sino un abrazo entre varias, una mirada a muchas ojos, una vida compartida, una presencia que acompaña.

En el caso de esta investigación, el trabajo generoso y amoroso de estas mujeres no fue meramente una recolección de datos o una sobreinterpretación de su niñez, sino un quehacer colaborativo y valioso, en el que se vieran reflejadas no como “informantes” sino como hacedoras de conocimiento, desestabilizando las jerarquías que han legitimado unas tonalidades discursivas y metodológicas, a su vez, conmoviendo las asimetrías académicas que nos atraviesan.

Cuidar la voz, el recuerdo y el silencio

En el contexto de esta investigación que acoge la memoria y el lenguaje, la vulnerabilidad de los sujetos se amplifica, pues las voces no son solo datos o testimonios desapercibidos, sino narrativas que llegan consigo historias, emociones, saber, poder y verdad, es un reflejo de experiencias vividas con todo lo que el devenir humano conlleva –amor, alegría, dolor, soledad- por eso se aseguró que todos los procesos fueran transparentes en la construcción de la propuesta y la realización de esta.

No se limitó a una forma de consentimientos o de conversaciones amplias, sino que trascendió a asegurar en cada momento una autonomía para decidir qué contar, qué silenciar o qué mostrar, evitando la descontextualización o el riesgo de desdibujar su significado. Cada historia fue escuchada y reflexionada con un profundo y afectuoso respeto por su intención, el sentido y la voz que lo pronuncia, asumiendo que todo testimonio es un acto de creación, por ende, nos aseguramos en el reconocimiento de la contribución intelectual que implica el hecho de narrarse.

En este proceso se acogieron los relatos con dignidad, cuidando lo contando, el cómo, el cuándo y el para qué, así como lo plantean Márquez García, M. J; Leite Méndez, A. E; Calvo León, P.:

La ética se entiende aquí como un proceso de relaciones dialógicas con los y las participantes que está forjado de cuestionamientos, toma de decisiones, incertidumbres, imprevistos y el cuidado de las relaciones con las personas y sus historias pero que también supone preguntarnos por nosotras mismas. Las personas, la dignidad y la autoría de los/las participantes en la historia se pone de relieve frente a otros intereses de la investigación en contextos meritocráticos. Hablamos de un modo de investigación que cuestiona la lógica neoliberal en términos de resultados inmediatos medibles y cuestionables basados en la homogeneización. ((2017, p, 8)

Al tratarse de una investigación que involucra lo familiar, surgieron los interrogantes sobre los nombres y las fotografías, pues involucran la intimidad, el derecho a decidir sobre su propia enunciación y la privacidad familiar, ya que cada rostro y nombre tiene una historia, es por eso por lo que se garantizó que la mención de los nombres y la exposición de las fotografías estuviera autorizada por la voluntad de quienes participaron, evitando una sobreexposición no deseada. Por ello, se piensa un horizonte ético que asegure que el material visual, los nombres y las historias en primera persona, fueran acogidas en la tesis de formas justas y dignas.

Uno de los retos importantes fue la pregunta por las personas distantes a la investigación que aparecían en las fotografías, esa pregunta por el rostro ajeno nos llevó a pensarnos formas de evitar su aparición, sin embargo, esos sujetos también hacen parte de esta historia, de múltiples formas, así que, emprendimos la tarea de revisar el material fotográfico escogido, identificando persona por persona, al ser un entorno familiar facilitó contactarlas y expresarles los sentidos de la investigación, la importancia de las fotografías y el posterior consentimiento, reduciendo daños o sobreexposición, con suerte contamos con la autorización, respondiendo a los mismos criterios que se mencionaron anteriormente.

Mi abuela y sus hermanas también aparecen en las fotografías, todas ya están muertas, sin embargo, era crucial que sus rostros aparecieran en este relato, pues son una parte importante de la experiencia de la niñez de mis tías y mi mamá, también de mi trayecto y mis decisiones a la hora de investigar, reconociendo que no estoy vacío, que me habitan muchas voces.

Al preguntarme sobre su presencia asumí el reto ético de que aparecieran, creo que todas sospechaban que algún día iba a pasar, hablo de contar una historia que las involucrara, pues desde temprana edad mis antojos por el periodismo saltaron a la vista de toda mi familia, ellas se quedaban horas contando sobre sus vidas, mientras mis manos se escurrían en las páginas de libretas, como si fuera un reportero, es tan así, que me legaron muchas de sus fotografías, las cuales también comparto, poblarán esta creación investigativa, se tomarán el repositorio de la Universidad de Antioquia, se presentan ante quien lea esta tesis.

Parte III

Es posible entrar en la infancia de otra persona.
No hablo de inventar una historia lo suficientemente hermosa,
o triste, o rara, que nos dé la ilusión de estar unidos,
sino de entrar, como entra la raíz de un árbol en la raíz de otro,
cuando el espacio que los separa es poco. Hablo
de troncos diferentes creciendo en un suelo común,
en una misma dirección, de tal manera
que no se podría derribar uno solo sin precipitar
la caída de los dos. Se puede entrar así,
no en un cuerpo, sino en la memoria de ese cuerpo,
en la reverberación del impacto que tuvieron sobre él
las primeras voces escuchadas, en su alegría
ante la experiencia del contacto físico, del encuentro
con las fuerzas tremendamente violentas de lo vivo. Es posible
saber del pavor que lo aisló desde entonces,
lo hizo cerrarse en sí mismo para no ceder al deseo de ser tocado
y de tocar. Quizás hay una forma de compasión o acuerdo capaz de traspasar la dura
corteza

Claudia Masi

El comienzo o cómo empezar una casa

Esto no es anecdótico. Es político.

Dehlia de la Cerda

En el orbe de toda historia hay un comienzo, hay algo que desencadena un acontecimiento, hay un acontecer. Este es el de mi familia, este es el mío también, el nuestro, el de todos los seres que se desprenden de ella: tías, madres, abuelas, primas, primos, muertas, fantasmas, gallinas, casas y una perra llamada Marihuana.

Las historias de Marihuana fueron el lugar de llegada de la palabra de mi abuela Alicia Cardona, ese ir murmurando, mascullando la palabra hasta que entonaba la historia, nos contaba sobre ese animal que la acompañó. Una perra criolla y negra, que paseaba de huerta en huerta como los perros de finca, que se niegan a tener un amo o un patrón, se les mete el campo y la montaña muy adentro, tan adentro que es imposible distinguir entre perro y montaña.

La abuela es el comienzo de este relato.

Alicia Cardona Sánchez nació en Chaverras, una vereda en medio de la carretera de Argelia y Nariño Antioquia, en ese espacio se crio como se crían las niñas de campo, " *en la cocina cocinando para peones y en el corral jugando con las gallinas*" (*Alicia Cardona Sánchez, conversaciones personales*), terminó noveno grado, se sabía el himno de Venezuela, las capitales de América Latina y escribía en cursiva, su madre muere de tuberculosis, su hermana mayor Ana Rosa también, una muerte de la que nunca se repuso, por eso contaba historias para volver al recuerdo y visitar a las suyas, mi familia ha hecho ese pacto con la palabra.

Figura 11

Ana rosa



Nota. Fuente Archivo familiar

Figura 12

Mi abuela, su hermana, amigos



Nota. Fuente Archivo familiar

Figura 13

Mi abuela y el abuelo



Nota. Fuente Archivo familiar

La abuela cuidó los embarazos y las dietas a sus tres hermanas – Ana, Carmen y Eloísa, siempre ha sido una casa de mujeres, por eso es una casa del lenguaje- fue la última en casarse revelándose a los matrimonios a temprana edad, se radicó en Sonsón Antioquia,

tuvo tres hijas y un hijo – Fredy, Victoria, Franceny y Liliana-, enviudó prematuramente. Las primeras semanas el desespero la invadió, *"mi mamá le dio tan duro que hablaba y se desahogaba con la perra"* (María Victoria Sánchez Cardona, entrevista narrativa, 2024), le contaba a Marihuana sus angustias *"¡Ay Marihuana, yo qué voy hacer para darle de comer a mis muchachos"* (Alicia Cardona Sánchez, conversaciones personales), el animal la observaba y salía corriendo, al parecer a husmear en otras casas aledañas.

Los primero días Marihuana llegaba con huevos de corral, tomates y papas, *"yo me le quejaba más para que trajera más cosas, le decía ¡ay Marihuanita me falta el jabón!, y esa perra salía corriendo"* (Alicia Cardona Sánchez, conversaciones personales), fue intensificando sus hurtos, llegaba con chorizos ahumados, pedazos de carne y pastas de jabón usada – parece irreal, un cuento de otra parte, pero este es el inicio de esta historia y no somos nada sin ella, les invito a que crean en esta-.

Marihuana fue envenenada, *"seguro, cualquier señora, cansada de que la perrita le robara la envenenó"* (Liliana Sánchez Cardona, entrevista narrativa, 2024). Murió a los pies de mi abuela, y la noche se hizo tan noche que el negro de la perra se confundió con su espesura y se fue desvaneciendo, la perra que era montaña ya era noche y silencio. Después de su agonía, la casa fue olor de flor, un mutismo que repobló de palabras las historias de mi abuela y mi familia, pues en un futuro los robos de la perra se convirtieron en el atractivo central de las narrativas familiares.

Sin el animal, mi abuela decidió emprender viaje a Medellín, la capital antioqueña que, en ese entonces, experimentaba profundos contrastes que se apoderaban de sus calles y de las vidas de sus habitantes. Por un lado, el crecimiento vertiginoso de la economía y el surgimiento de un poderoso sector industrial que ofrecía trabajo a miles de hombres y mujeres que llegaban del éxodo del campo hacia la ciudad, fenómeno que marcó a Colombia en el siglo XX. Por el otro las sombras del narcotráfico y conflicto urbano que empezaban a tomar forma.

Llegó sola de *arrimada* donde su hermana menor y consiguió trabajo los pocos días en una textilera barriendo, trapiando y lavando, se compró una máquina de coser Singer, *"pedalee y pedalee, que no ha pedaliado, por las noches remendaba, bajaba ruedos, pegaba botones y arreglaba cierres por encargo,"* (Alicia Cardona Sánchez, conversaciones personales), cuánta razón tiene el poeta Juan Manuel Roca, que en uno de sus versos del poema *Carta rumbo a Galés*, describe una realidad tan latinoamericana:

(...)

Y mujeres encorvadas al pedal de la Singer

Que hubieran podido llegar en su loco pedaleo

Hasta Java y Burdeos,

Hasta el Nepal y su pueblito de Gale

(...)

Las mujeres de este país son capaces

De coserle un botón al viento,

De vestirlo de organista.

De lunes a viernes lavaba y en las noche cosía, los fines de semana regresaba a visitar a sus hijas y su hijo a Sonsón -ninguna pasaba de los 8 años- llegaba en chiva y con una bolsa de pan y galletas, *“era el día más feliz de la vida, cuando mi mamá llegaba hacíamos fiestas y siempre llegaba a sacarnos piojos, porque éramos muy piojosas”* (Liliana Sánchez Cardona, entrevistas narrativas, 2024), y *“cuando se regresaba el domingo nos dejaba llorando a todas y para colmo de males siempre sonaba esa canción de “chiquitica, dime por qué” pa’ más desconsuelo”* (María Victoria Sánchez Cardona, entrevista narrativa, 2024).

Los fines de semana se fueron acortando, el tiempo siempre con sus caprichos, hasta que mi abuela decidió traerlas a Medellín, llegaron a Manrique, zona nororiental de la ciudad, un hervidero de historias y casasjunticas. Las matriculó en una escuela pública, las dejaba al cuidado una de la otra, mientras atravesaba una ciudad para laborar en servicios varios de una fábrica de confecciones. Así llegaron mi tío, mis tías y mi madre.

Este nuevo territorio les significa tanto, que poco se acuerdan de lo vivido en Sonsón, llegaron para quedarse como quien se queda en el lenguaje, este lugar les habitó tanto que se les pegó en la piel, el cabello y la médula, generando formar de habitancias que hasta hoy persisten, esa lengua de ciudad se les mezcló con esa lengua de pueblo, sin embargo, siempre tan doméstica, tan desinteresada, tan de cocina una tarde, tan de animal de noche, tan arrastrado, tan humano. Esa nueva cotidianidad les dotó de sentidos otros, pues como dice Escobar (2014):

La vida es relacional no sólo para ciertos grupos o situaciones, sino para todos los entes y en todos los rincones del planeta; hasta las regiones más urbanas y deslugarizadas del planeta deben su existencia a los procesos de interrelación e interdependencia. (Escobar, 2014, pp.109-110)

Ese es el comienzo de todo comienzo, él había una vez de esta parte del trabajo.

Mi abuela, sus tres hijas y su hijo empezaron otra vida –porque la vida se empieza y se termina muchas veces- ella siempre desobedeciendo, nunca se firmó “Alicia Cardona De ...”, *“no soy de nadie, eso tan feo”* (Alicia Cardona Sánchez, conversaciones personales), ni en su cédula, ni en su firma como era habitual para la época, una resistencia desde las palabras, desde el lenguaje; se empeñó a que sus hijas estudiaran, fue una prioridad *“las mujeres tienen que estudiar, eso es muy importante, el estudio es el estudio, eso no lo da nada más”* (Alicia Cardona Sánchez, conversaciones personales).

La abuela murió, con ella murieron algunas historias, otras siguen metidas en el recuerdo, las voces, las lágrimas y las ollas. Muchas veces me encuentro con pedazos de cuadernos con su letra, también con la mía en la que escribía lo que ella me contaba. Resalto la coautoría de este trabajo, las vivas y las muertas hablan, lo hacen porque es necesario, porque es petición de mi familia, porque también es un homenaje –pues al fin y al cabo es nuestra tesis-, hablan para encarar los estrechos que son los formatos de evaluación, para romper esas márgenes y habitar *una epistemología transhumante*¹⁰ (Wayar, 2021) que no pide permiso o perdón por cada paso dado o decisión tomada, sino que contempla el despliegue de mundo que hay en la narrativa.

“Al elegir, rechazo: no existe otro método” dice la poeta polaca Wislawa Szymborska (1997), así que este archivo que se abre también cierra o cierne algunos asuntos, se cuenta un fragmento de la memoria íntima, generacional, familiar, de época, ya que es imposible contenerlo todo, tampoco es nuestra intención, esta radica más en que se asomen al mundo que se vivió algunas niñas, hoy adultas, en la época estudiada, que se arrojen a esa constelación de recuerdos, a este latir de voces. Lleguen a la palabra de las niñas que fueron, arriben a ese nido de sílabas del pasado y del fuego, de la mano y la artesanía, de la dermatitis por lavar a mano, de la cicatriz por jugar descalza, del idioma que se busca entre los ojos de las paredes de una casa grande, de las fotos que cuentan que alguna vez fueron niñas, “*las niñas que fuimos*” (Liliana Sánchez Cardona, entrevista narrativa, 2024)

Franceny Sánchez Cardona: yo tengo como destellos de memoria

Me llamo Franceny Sánchez Cardona, nací en el año 1973 en un pueblo llamado Sonsón, que queda como a tres horas de Medellín, pero me crecí en Medellín en un barrio llamado Manrique, porque nos vinimos muy niñas, después de que mi mamá se viniera para aquí porque en el pueblo no tenía trabajo. Me gusta lavar ropa en el lavadero porque me desestresa y me refresca con estos calores, me gusta mucho bailar música así de diciembre o de rock, ver las novelas, tengo un hijo de trece años, es muy grande y ya está en séptimo.

Yo voy a contar lo que yo recuerdo, porque yo tengo destellos de memoria, como ciertos celejos, como eso, como unos recuerdos, pero la que tiene muy buena memoria es Liliana, ella fue la de la memoria de la casa, más sin embargo yo sí tengo es como celejos, como reflejos, pero uno si se acuerda claro,

¹⁰ La epistemología transhumante, concepto propuesto por la travesti argentina Marlene Wayar, se inscribe en las teorías críticas y busca comprender el conocimiento desde diversas perspectivas que no se limitan a las categorías tradicionales y rígidas del saber. En lugar de ello, se articula a partir de la experiencia vivida y cotidiana de quienes transitan constantemente, ya sea por movimientos sociales, económicos o políticos. Esta mirada epistemológica nos invita a volcar nuestra atención hacia los márgenes, valorando las experiencias subalternas y cuestionando las supuestas estabilidades del conocimiento.

también uno recuerdo mucho lo que escuchaba, porque uno como niña escuchaba de las cosas que pasaban y eso es lo que queda, no.

Figura 14

Franceny Sánchez Cardona



Nota. Fuente Archivo Familiar

Pa' ver que uno tiene como traumas o cosas de uno adulto que pasaron en la infancia, uno tira cabeza, ata cabos.

Pero yo le voy a contar lo que más más recuerdo, uno va hablando y se va recordando de cosas, además la historia de la infancia de uno la cuenta es uno, si o que, quien más va a contar eso, pues mamá, pero ella mijo ya en la otra vida, pero ya le toca es a uno, lo que uno medio se acuerda, aunque pa que, hay cosas que uno tiene palpado palpado palpado en la cabeza, uno son cosas que no se le olvidan ¿por qué será? Como que eso se le mete a uno, pero uno tan bien va olvidando cosas, es que eso fue hace ya tiempo.

Pero hágale que yo le cuento lo que me acuerdo, medio medio.

María Victoria Sánchez Cardona: uno inventara hasta lo que recuerda

Figura 15

María Victoria Sánchez Cardona.



Nota. Fuente Archivo Familiar

Mi nombre es María Victoria Sánchez Cardona, toda la vida me han llamado Vicky, nací en Sonsón Antioquia, en la actualidad tengo una hija que está en once, este año se gradúa. Me gusta salir, conocer lugares nuevos, descansar, conversar, me gusta hacer algo en mi casa.

Yo me acuerdo de cositas, pero mire contaditas, yo sí tengo una memoria tan picha, pero si me acuerdo de cositas de la escuela, de cuando uno jugaba, de mis quince si recuerdo mucho, de la primera comunión, de los disfraces, como cosas especiales,

esas cosas que lo hacen a uno niña, como que si uno no tuvo eso no se sentía niña, pues o así me paso a mí, usted que entiende más de eso, eso es hasta diferente para cada persona, como para Franceny es una cosa, para Liliana es una cosa, por ejemplo cuando hablo con mis amigas ellas recuerdan son otras cosas.

La que si recuerda mucho es Liliana, esa verraca si lo saca a uno de dudas, dice nombre, fechas, ella sí, yo sí más o menos, recuerdo, pero cositas, es que es más uno inventara cuando recuerda cosas, uno habla y hasta inventara porque uno sale con cosas que no sabe de dónde la saca, me da una risa.

Aunque yo sí me recuerdo de cosas que me marcaron, más cosas buenas que malas pues.

Sandra Liliana Sánchez Cardona: la memoria de mi niñez es volver a la cama donde dormía

Figura 16

Sandra Liliana Sánchez Cardona



Nota. Fuente Archivo Familiar

Soy Sandra Liliana Sánchez Cardona, pero solo una tía me decía Sandrita cuando era niña, pero siempre me han dicho Lili o Liliana. Pues, me gusta pasear, el mar, me gusta mucho los gatos, ir a compartir con mis amigos y ver películas.

Para mí recodar la niñez es volver a vivir algo, hay cosas que uno se acuerda, de canciones, de personas, de juegos. Para mí la memoria de mi niñez es volver a la cama donde dormía, la memoria es gratitud por el pasado, por la experiencia de mi niñez, es volver andar los pasos que uno ando. Pero ante todo

es gratitud, tener gratitud por lo que uno vivió, porque muchos murieron muy pequeños, por desnutrición, por balas perdidas, porque en ese tiempo morían muchos niños por balas perdidas, por enfermedades, por esas cosas, es recordar que uno fue niña y eso no lo abandona a uno.

Devenir alumna: niñas en las tramas de lo escolar

"La escuela es, ante todo, un ambiente" (Nieto, 1979, p. 127), un espacio donde los discursos institucionales se entrelazan con las prácticas cotidianas de quienes la habitan. Más que una simple institución, es un lugar de referencia ineludible en los relatos de infancia, un punto de anclaje en la memoria que otorga sentido a las experiencias de la niñez.

A lo largo de múltiples relatos, la escuela emerge como un escenario recurrente que estructura y dota de significado los recuerdos de la niñez. No es solo un espacio físico que se transita, sino un territorio que acompaña la experiencia de la infancia en sus dimensiones más profundas. Sus aulas, pasillos y patios no solo contienen historias, sino que las producen, organizando el tiempo, el conocimiento y las emociones de quien se toma la palabra. Difícilmente se puede hablar de niñez sin que, en algún momento, la escuela se asome en el relato, como un hilo que inevitablemente cose los fragmentos de la memoria con las dinámicas escolares inscritas en los ritmos, normas, afectos, olores, discursos, saberes.

Para las tres mujeres que aquí comparten sus recuerdos, la escuela no solo representa un espacio de formación académica, sino también un hito iniciático en sus trayectorias de vida. Sus primeras memorias colectivas están estrechamente ligadas a este entorno, donde lo cotidiano y lo institucional se entrecruzan, dejando marcas indelebles en sus biografías. A través del lenguaje, estos recuerdos cobran vida, permitiendo traer al presente una escuela que ya no existe: aquella de finales del siglo XX, con sus dinámicas particulares y sus estructuras simbólicas. Así, la narración se convierte en un acto de reconstrucción que no solo revive lo vivido, sino que lo resignifica.

En este sentido, la relación entre escuela, niñez y memoria no puede entenderse como un vínculo casual, sino como una trama en la que cada elemento se va tejiendo al otro. La niñez se construye en la escuela tanto como la escuela encuentra sentido en su experiencia. No se trata únicamente de un espacio donde se transcurre, sino de un dispositivo que la modela y, al mismo tiempo, es moldeado por ella. Comprender la experiencia infantil femenina exige, por tanto, considerar la escuela como un escenario clave en la construcción de vivencias, relatos y significados.

Sin embargo, no todas las experiencias escolares han sido registradas en la historia oficial de la educación. Muchas voces han quedado al borde, silenciadas por discursos oficiales que han privilegiado ciertas narrativas sobre otras. Es aquí donde resulta fundamental recuperar la *Historia de los silencios*, propuesta por Agustín Escolano (2000), que señala la exclusión sistemática de determinadas memorias del relato educativo dominante. Esta perspectiva busca dar voz a los vacíos, omisiones y ausencias que han moldeado la memoria escolar, reivindicando las historias que no han sido narradas ni legitimadas dentro de la historiografía tradicional.

En este sentido, la historia de la educación no se construye únicamente a partir de documentos oficiales o discursos institucionales, sino también desde aquello que no se dice,

desde lo que se omite o se relega. Los silencios no son meras ausencias de voz, sino manifestaciones estructurales de poder que determinan qué experiencias y saberes merecen ser contados y amplificadas.

Estos silencios en la escuela pueden responder a múltiples factores, ninguno de ellos casual. Se vinculan, por ejemplo, con el desprecio histórico hacia la infancia, con el borramiento de memorias individuales que no encajan en los relatos oficiales, con la omisión de prácticas que desafían la norma o con la exclusión de ciertos grupos sociales de la historia educativa. Recuperar estas voces implica un ejercicio crítico que no solo rescata lo no dicho, sino que desafía las narrativas hegemónicas y amplía el horizonte de lo que entendemos por memoria escolar. Al poner estos relatos en escena se abre la posibilidad de pensar cómo se configura la experiencia infantil femenina en las tramas escolares y de seguir ahondando en testimonios legítimos de la construcción social de la educación, que, si bien no es nuestro objetivo principal, nos interesa seguir aportando al campo de la educación, para agujerear sus fronteras y colarnos en sus reinos.

A continuación, tres relatos, una multiplicidad de voces, una amalgama de recuerdos que se toma las hojas de este trabajo para hacerlas suyas, para poblar de tonalidades estos fragmentos, para que quien lea, escuche o se acerque a este trabajo¹¹ se permita sentir lo que ellas cuentan, porque ese es el poder de la narrativa, no es demostrar, es mostrar lo que aconteció o acontece, es crear presencia.

De la escuela me acuerdo de que me encantaba español y sociales¹²

Nosotras nos quedábamos muy tristes en Sonsón cuando mi mamá se venía. A nosotras nos daba una tristeza, quedábamos más aburridas, porque mi mamá iba de un día para otro y, para acabar de ajustar, era medio día entero de camino, porque era medio día enterito de camino. No es como ahora, que las carreteras están pavimentadas.

Cuando ya nos trajo aquí a Medellín, ¡ah, no! Ese día, menos pensado, mi mamá nos trajo para Medellín de arrimadas a donde la tía Eloísa. Nos quedamos ahí como un año, pero mi mamá, al ver que Pedro, el esposo de la tía Eloísa, lo desaparecieron, ya quedó más desprotegida.

A uno sí le parecía raro que Pedro se hubiera perdido, pero a una niña no se le sentaban a decirle: "Es que Pedro se perdió". Solo lo que uno escuchaba: que hablaban, que decían, que llamaban, que una llamada decía que, en tal parte, en un hotel,

¹¹ Siempre se escribe porque hay una otra o un otro que lee, porque hay alguien que recibe. Escribir es un pedirle a alguien que se quede

¹² Relato de Franceny Sánchez Cardona

llegó y que ya no supieron nada más. Uno relata lo que escuchaba como niña, porque a uno no le explicaban nada. Lo que hablaba mi mamá y Eloísa, que lloraban.

Figura 17
Franceny estudiando



Nota. Fuente Archivo Familiar

Ya mi mamá, de ahí, le prestaron una casita de la fundación San Vicente y nosotras felices. Estábamos muy chiquitas cuando nos fuimos para esa casa, siete, ocho años. Esa casa era como uninquilinato, pero con casas independientes, como una vecindad, pero la casa era sola. Se compartía la entrada, como un zaguán. Esa casa era grandísima, le decían "El Jardín" porque antes había un jardín. Tenía patios, dos piezas y una cocina gigantes.

De ahí nos matricularon en la Manuela Beltrán. Ya de ahí, mi mamá se la pasaba trabajando. Entonces yo era de las primeras

que me levantaba a hacer las arepas de maíz, soya y yuca, hacer la aguapanela y dejar arroz sudado. Ya uno se bañaba y se comía la arepa con chocolate, nos poníamos el uniforme, que era un vestido de cuadros como rojos y grises, las mediecitas y los zapaticos negros. Unos cuadernos que las hojas eran amarillas no eran así lindos como ahora, y nos íbamos corriendo para la escuela.

De la escuela me acuerdo que me encantaba español y sociales. Nos ponían a dibujar, a hacer casas, y la profesora tenía un método que me gustaba mucho, la forma de enseñar de ella, porque nos entregaba unos módulos, eran unos libros de todas las materias y con eso trabajábamos con unas hojas y nos decía: "Tengan estas lecciones, las estudian y de eso les hago el examen". Y uno se las aprendía, hacía el examen y ganaba. Eso sí, si usted no estudiaba, no ganaba.

Eso allá era muy exigente, eso con el orden, con las tareas, con esos libros, la puntualidad, el uniforme bien organizado, eso siempre no lo inculcaron, eso nos ponían hacer muchas cosas, llevaban cursos como de oficios, que la peluquera, que la modista, que la vendedora, que la secretaria, ya uno lo mandaban como a esos talleres, pero ya yo si no me acuerdo de que hacíamos allá o si uno si aprendía algo, pero eso ya fui más grandecitas como iniciando en el bachillerato, pues eso talleres.

Era una escuela grande con uno patios gigantes, eso salones eran también grandes, o será que uno como era niña recuerda todo más grande, pero si eso si era grande, aunque uno vuelve a esos lugares y ya los ve pequeños. Tenía unas jardineras más lindas y uno se sentaba en ellas a ver pasar las demás niñas, eso no había computadores ni nada como en esa época, entonces eran libros, las bibliotecas y esas cosas. Ya así los pupitres y tableros verdes de tiza, no había nada de marcador, pura tiza como de tres colores, era como blancas, amarillitas y rojas. Y cuando la profesora se le caía una tiza de esa y no la recogía uno era feliz para cogerla y salir a jugar con ella a la golosa o a la escuelita.

Ya uno salía a descanso, mi mamá a veces nos daba un peso y con eso comprábamos una colombina. Y uno era desbocado jugando, a uno nunca le importó si tenía la falda del uniforme. Yo me acuerdo que era con el período y unos cólicos, y rocheliando, hasta que las profesoras le decían a uno que eso no se podía, que las niñas tenían que ser más juiciosas. Esa era otra cosa

que a las niñas si nos decían cosas diferentes, claro cómo no, que uno tenía que ser una señorita, que el fundamento, que uno se tenía que sentar así y no asa, que los deberes de la casa, que coser la ropa, planchar, pero uno ni pararía bolas, porque uno siguió rocheliando, eso a uno no le importaba, yo era más brusca que los niños, y a uno lo comparaban con eso, que "mire uno niña y más brusca que los niños" que eso como iba ser posible, pero mijo eso me entraba por un oído y me salía por otro, porque seguía jugando brusco.

Ese tiempo nunca se olvida. En la escuela, uno era niña verdaderamente. Los días más maravillosos.

Yo estudié solo con mujeres, la Manuela en ese momento era solo de niñas y las profesoras también solo mujeres. Y no era profesorado como ahora, eso era una profesora para todas las materias y toda la escuelita. Ya profesorado era cuando uno entraba a bachillerato, y como a uno en la primaria nunca le decían: "Vea, ustedes cuando pasen al bachillerato va a ser diferente". Nunca nos prepararon, como hacen ahora, que les van diciendo que van para el bachillerato.

A uno le daba muy duro. Yo me agüevé, me asusté en el colegio, me atemoriqué. Esa fue una de las cosas por las que yo no estudié, porque ese cambio me atemorizó: ver ya hombres, profesores, muchas materias. A uno nunca le decían que eso iba a pasar. Me atolondré, porque a uno nunca le hablaban. A uno, cuando es niño, no conversan con uno ni le explican las cosas. Uno escuchaba y ataba cabos.

¡Mmmm! ¿Qué más me acuerdo? Que esas profes de la Manuela eran un amor. Una de ellas me descubrió el problema de los ojitos, porque, como yo era de las más grandes, me tiraban pa' atrás, y cuando escribían en el tablero, me tocaba pararme a pegarme al tablero y ver letrica por letrica, y ya ir a copiar.

Hasta que la profe vio eso y mandó a llamar a mi mamá y le dijo, quién sabe qué le diría, seguro: "Señora, su hija sufre de los ojos, pídale una cita o algo". Y ya me llevaron y me mandaron los culos de botella.

Pero esa fue otra causa por la que yo no terminé de estudiar. Como casi no veía, esas letricas me brincaban y las gafas yo las mantenía quebrando porque rocheliaba mucho. Eso

llegaba todas las semanas a llorar donde mi mamá y mi mamá a llorar porque había que comprar otra vez gafas.

Ya entonces yo llego y me salgo de estudiar. Me le ranché, me le cerré a mi mamá: "¡No y no volvía!". No hubo poder humano que me convenciera. Mi mamá quería que todas estudiáramos, que no nos quedáramos en la casa. Ella sí era muy cerrada con eso, que había que estudiar, que las mujeres teníamos que estudiar, y me lloraba, me decía: "¡Ay no, miya, más tarde le va a pesar si no estudia, más tarde le pesa, porque más tarde le va a pesar!". Dicho y hecho, tal cual así fue.

Y eso, en ese tiempo, nadie preguntaba si uno estudiaba o no. ¿Qué Secretaría de Educación, una maestra? Yo no me acuerdo que eso como que existiese. Y ya mi mamá me obligó a su manera. Más, sin embargo, no pudo, yo me quede en la casa haciendo el destino, es que la casa necesitaba alguien que ayudara a hacer las cosas.

Y ya, al ver que yo era de utilidad, que era la que me encargaba de tener almuerzo, lavar la ropa... Más, sin embargo, cuando yo estudiaba en la Manuela, de primero a quinto, también hacía en la casa. Yo estaba grandecita, porque yo repetí año. Uno no tenía una mamá a un lado que se sentara con nosotros a hacer tareas o explicarnos. Nosotras fuimos de las que repetimos años. Yo fui una que repetí tres primeros, si no estoy mal. Nosotros fuimos repitentes, yo me acuerdo.

Me acuerdo que nos daban en la escuelita unas boletas para ir a un teatro que quedaba en la 45. Uno conoció esas cosas porque la escuela nos daba esas cosas y nos sacaban. Íbamos y nos ponían películas, como de Cantinflas y cosas así, como charras. Lo que a uno le ponían a ver.

Ya así más del colegio era que un embarazo era un escándalo. Eso era como si usted cometiera un delito. Eso, la sacaban de una de estudiar, no podía seguir. No es como ahora, que no se puede hacer eso. Una vez, una peladita que estaba en el salón de nosotros, y eso fue mera bomba. La noticia es como un fosforito, eso se expandió. Entonces la sacaron, imagínese eso como era de delicado, entonces eso era como un miedo, que uno no fuera a quedar embarazada porque ay mijo lo sacaban de estudiar y le tocaba esconderse en la casa de uno.

Hay cosas que a uno se le queda pegadas en el cuerpo, mire que yo me acuerdo del olor del champú cuando mi mamá me bañaba para llevarme a la escuela, vio que hay cosas que uno sigue recordando de la infancia, porque como que fueron muy importantes, para mí muchas de las cosas que uno recuerda así palpable es de la escuela, los rostros de las amigas, de las profesoras, de lo que vendían en la tiendita, lo que uno podía comprar pues. Es que yo digo que uno era niña en la escuela, hay cosas que lo remiten a uno de una a la niñez y es eso la escuela es una de ellas, así como el día de los brujitos, que el traído del niño dios, la escuela es eso.

Ya eso es lo que me acuerdo, si me sigo acordando le cuento más.

El relato se interrumpe ahí, en ese “le cuento más” una promesa de seguir contando, de seguir haciendo del recuerdo lenguaje ¿Cuántas historias puede contener esas tres palabras?, al parecer muchas, al parecer todas las historias del mundo, el mundo entero contenido en esa expresión. El relato se interrumpe porque está lloviendo y “*la ropa se va a mojar*” (Franceny Sánchez Cardona, entrevista narrativa, 2024), esto es una tesis doméstica, así que es menester interrumpirla para seguir con los oficios, recogemos la ropa, prenda por prenda, escapando de la lluvia, de esa lluvia que viene de sol, “*porque eso era puro sol de agua, mire, esa mañana tan linda y mire la nube, sol de agua y cómo es de peligroso*” (Franceny Sánchez Cardona, entrevista narrativa, 2024). Mientras recogíamos esa ropa, una práctica que es común en las familias con patios o terrazas a la intemperie, pensaba que esa idea me acompañó mucho tiempo en mi vida, esa la del sol de agua, creo que también acompañó toda una generación y que seguirá haciéndolo, esa es la magia, de que la narración nos acompaña de forma tan desprevenida, tan cotidiana que muchas veces no la percibimos, eso que también es cultura, como lo es poner un tenedor y una cuchara para que no llueva, esas prácticas ancestrales qué nos componen, qué nos hace impuros en la ciencia, que nos hace paganos en leyes ajenas. Recogíamos la ropa y pensaba en la Escuela Manuela Beltrán, pensaba en sus colores, pensaba en el relato que acababa de escuchar, en un desorden de ideas, porque así también es la memoria, una lluvia, un baile que parece un choque, un choque que parece un cuento, un cuento que parece una tesis, una tesis que parece un álbum.

Al preguntar ¿qué es lo primero que recuerda de su niñez? Brinca este relato, digo brinca, porque así lo hace, aparece sinuoso en las sendas de la voz, pero se va haciendo detallado, se va ampliando en la medida que la memoria se sacude, el mismo proceso que hacemos con la ropa que desprendida del alambre pide ser doblada, se puede hacer una tesis y un relato como se hace los oficios de una casa, con el mismo esmero, con la misma maña, con la misma devoción. El relato entonces toma formas insospechadas, toma una tonalidad, un olor,

un sabor, comprobando que la memoria no es solo un proceso cognitivo o emocional, es, ante todo, corpóreo, se recuerda con todo el cuerpo, todo el contribuye a una creación narrativa, lo que era una pregunta sencilla, se desprende un mundo entero, es más, hay muchos mundos, en la barriga de esta historia hay otras historias.

Para mí la escuela fue muy importante así casi no me acuerde¹³

Figura 18

María Victoria estudiando



Nota. Fuente Archivo familiar

Mire, para iniciar este relato, yo tengo que contar cuando mi mamá se vino de Sonsón a Medellín, porque así inicia todo. Si no, nosotras estaríamos contando es de una niñez en el pueblo, pero eso no es así, nosotras nos vinimos.

Porque mi mamá, cuando ya se vino del todo, siempre nos visitaba. Si no era cada ocho días, era cada quince, pero no nos abandonó. Nos llevaba cositas: que una chaquetica, me acuerdo de unos impermeables más lindos, que una blusita. Pero siempre nos llevaba champú de piojos porque vivíamos llenas. Ya ella,

¹³ Relato de María Victoria Sánchez Cardona

tiempo después, me contaba que se me hizo un hueco de la piojería que tenía, como un ícono, digo yo, quién sabe.

Pero ella nos visitaba y, cuando se venía, nos quedábamos llorando, pero berreando, entonces a ella le daba mucho pesar. Hasta que un día nos trajo de vacaciones y nos dijo que ya nos quedábamos del todo, porque ella ya había hecho muchas vueltas en la casita de San Vicente. Eso volteó tanto hasta que se la dieron. Dieron es un decir, porque eso había que devolverlo cuando la menor cumpliera la mayoría de edad.

Entonces, cuando llegamos a esa casa, mi mamá corrió a matricularnos en la Manuela, porque eso sí, para mi mamá el estudio fue muy importante, mucho. De la escuela casi no me acuerdo, pero de lo que más me acuerdo, mire cómo es la vida, eso no lo entiende uno.

En esa escuela yo me acuerdo de que era pura niña, eso era como femenino, porque Fredy estudiaba en la Pablo. Eso me acuerdo, de cuando nos íbamos todas junticas, menos mal a uno no le pasaba nada malo, porque ya Medellín estaba peligroso. Pero quién sabe si Dios nos protegió o las vecinas, o hasta entre nosotras.

Franceny nos despachaba, ella nos daba el desayunito y eso. Ya uno se bañaba con ese chorro todo frío, se ponía esas medias largas, el vestido, se peinaba y salía, porque en la Manuela eran muy exigentes con el uniforme y la puntualidad. Ya cuando uno llegaba, las profesoras lo ponían a uno a estudiar, a pintar cosas, a leer en voz alta, a salir al tablero, que era de tiza, y uno quedaba con las manitos y el uniforme llenos de ese polvo blanco. Eso uno le daban como unos libros de ciencias, del cuerpo humano, uno hacia cosas en ese libro.

De las materias, uno casi ya no se acuerda. Eso, uno sumaba y esas cosas. Yo me acuerdo de que había que nos enseñaba de modales, de la educación, como de urbanidad y esas cosas, ya en bachillerato nos daban oficios, como para prepararlo a uno para el trabajo pues cuando uno saliera será. Eso nos daban por la tarde unos cursos de modistería, yo le cogí un odio a eso, a todo eso de coser. Eso a mí nunca me gustó, pero cuando había cursos de peluquería y estéticas, eso sí me gustaba. Ya sí ponía atención. Pero todo esto era con las materias normales de ese entonces: que español, que matemáticas, que historia, y a veces esos cursos, pero esporádicos pues.

El colegio como que llevaba cursos o cosas así, como para entrenarlo a uno, como si fuera una técnica o algo así. A las de la Manuela les daban modistería, peluquería, secretariado y así. Ya en la Pablo, la de los hombres, era de contabilidad, de informática. Por eso Fredy salió como bachiller comercial.

Y yo aprendí a motilar, a cepillar gente. Pero le digo pues que yo no sé si en la escuela o en el bachillerato ya. Yo sí estaba ya más grandecita, como en séptimo. Entonces esos eran como los cursos y así. Para lo que es la vida, yo sé es de peluquería, porque fue lo que más recuerdo del colegio. Ya, como vi que me gustó, me fui a la Mariela a estudiar.

Así que, más que me acuerde, de los descansos, que uno jugaba mucho, brincaba. Eso, uno como que no se cansaba porque uno jugaba mucho, pues. Eso, no había poder humano que lo hiciera sentar a uno. Yo creo que uno se sentaría cuando compraba algo en la tienda y se sentaba a comer. Pero como mi mamá nos echaba plata, no me sentaba ni para eso.

Me acuerdo mucho de un regaño de una profesora. Era más riata, eso le gustaba regañar mucho. Me regañó porque yo me quité el jumper y quedé en cacheteros y camisa para poder jugar. Eso me dijo de todo: que eso era, ¿cómo es que se llama? inmoralidad, que cómo iba a hacer eso, que no se podía. Me dijo hasta de qué me iba a morir y me sentó todo el descanso en una silla a ver jugar a las otras. Y yo con esa rabia y ese dolor le decía que me dejara jugar, que yo ya no me quitaba el uniforme. Eso, me faltó arrodillarme y no me dejó parar. Y un niño, como que el tiempo se hace más largo, yo no sé.

Ya así más grandecita, me acuerdo de que tenía una amiga que vivía más abajito de la casa y estudiaba conmigo. Era muy charra y fumaba cigarrillo. Era muy bonita, la miraban mucho. Me acuerdo que me decía:

—Vicky, volémonos del colegio.

Porque a ella la seguían mucho. En ese tiempo había mucho mafioso, y a la vuelta de Santa Ana estaba el combo de esa gente. Entonces ella salía con uno de esos. Entonces me decía que nos voláramos, y yo me volaba con ella. Ella se iba con él y yo me quedaba esperando en una silla.

Y ahí fue donde me empezó a gustar el cigarrillo, porque después me quedaba con ella fumando puro Boston. Me sacó del

colegio como tres o cuatro veces, de eso sí me acuerdo mucho. Hasta que un día mi mamá me pilló y me dio una pela que se me quitó la bobada. Pero mire, mala para estudiar, pero nunca me salí, porque ya Franceny se había salido y ya no podíamos llegar a quedarnos en la casa todas.

Entonces, ya como me daban esos cursos de peluquería por las tardes, me metí en la Mariela. Quién sabe quién me daría la platica para pagar eso. Y aprendí mucho hasta que un día nos llevaron unos señores, que, para motilarlos, que muy importantes, porque la Mariela era mero caché. Entonces empecé a motilar a ese señor y le pegué una trasquilada, que da miedo. Ese señor apenas me decía:

—¡Ay, niña, esto no me está gustando!

Y yo le decía:

—¡Ay, señor, a mí tampoco! Espéreme un momento, yo voy allí y pregunto.

Yo salí, me quité el delantal, cogí mis cosas y salí corriendo para la casa. Ya al otro día, cuando volví, me pegaron un regaño, que cómo se me ocurría hacer eso. Entonces ya le cogí como miedo a motilar.

Más sin embargo, yo seguí y pedí trabajo en una peluquería por la casa. Estudiaba y motilaba, cepillaba, lavaba cabezas, así.

Para mí la escuela fue muy importante así casi no me acuerde, porque uno a veces es como haciendo cosas y se acuerda de cosas que uno vivía allá, así como de la nada, eso quiere decir que fue importante, porque si no para que aparece así de la nada, cierto, o yo no sé. Espere y veras, que cuando esté haciendo otras cosas me acuerdo de más cosas, porque así es la vida, cuando ya no se usa, uno se acuerda.

Mientras este relato tomaba lugar, Victoria se movía, hacía una especie de teatralización de lo que contaba, como si la memoria fuera extensiva al cuerpo, involucraba cada parte de su anatomía. Esta vez el relato no fue interrumpido, no había lluvia, no había ropa que recoger, ni que doblar, ni que sacudir, esta vez el relato prosiguió hasta que se llegó a un acuerdo de terminar. *“Mire tan caprichosa la memoria, cuando uno va a contar se acuerda es de unas cosas y no de otras, cuando ya está por*

ahí haciendo otras cosas si llegan otras anécdotas” (María Victoria Sánchez Cardona, entrevista narrativa, 2024) Así es, la teoría se hace cuerpo, esos conceptos que reposan en los textos de las académicas de la memoria colectiva e histórica se empiezan a desacomodar y se salen de sus hojas para instalarse en la vida y el relato de quienes emprenden la tarea de suscitar una época de su vida.

Cada relato posee una verdad acontecimiento, una ventana para zambullirnos en una escuela pública de un barrio montañoso de la ciudad, una mística, unos elementos que se disponen, unos rituales que se emprenden para ir haciendo ruta de una vida, de un trayecto, de una trama compuesta de miles de urdimbres, al relatar Vicky creaba mundo, se abría espacio entre la espesura del pasado para darle un lugar a su niñez, a la de elle, a la de muchas

Para mí ese recuerdo me confirma que yo sigo teniendo infancia¹⁴

Figura 19

Liliana estudiando



Nota. Fuente Archivo familiar

¹⁴ Relato de Sandra Liliana Sánchez Cardona

Si nos tocaba estudiar en la mañana, nos levantábamos, pero antes de hacerlo, mi mamá y Franceny se levantaban primero para moler el maíz, hacer las arepas y montar la aguapanela. Cuando hacía mucho frío, nos calentaban agua. Ya nos organizábamos y nos íbamos caminando al colegio, caminando porque, así fuera cerca o lejos, nos teníamos que ir a pie, como se dice.

Ya tocaban la campana, porque no era timbre sino campana, y hacíamos una fila. Las profesoras se turnaban para recibirnos, nos ponían a hacer una fila y a revisar uniformes todos los días. Nos daban los buenos días y nos formaban a todas las niñas, porque era solo de niñas. Entonces ya nos revisaban el uniforme, que era un vestido cajoneado verde, rosado, blanco, café, como gris, de varios colores, unos oscuros y otros claros, con camisa blanca y medias hasta la rodilla. Nos encantaban esas medias. Ya de física, era como una faldita, como se dice, prensada, blanquita, que hasta mi mamá me la hizo, con tenis blancos y medias. Me encantaba ese uniforme.

Ya nos mandaban a los salones a estudiar. Tanto me impactó esa escuela que todavía sueño con ella. Sueño que se inundan los salones, porque cuando llovía muy duro, se inundaban esos salones y las profesoras nos ponían a achicar agua.

Las profes eran muy buenas, muy queridas, pero era una sola para toda primaria. Nos enseñaban crochet con cañamazo, esas cosas de colores, como hilos de colores, yo no sé cómo se llama eso. La matemática era como básica: que las sumas, que las restas, que las tablas. Y en ese tiempo nos pegaban cuando no respondíamos. Ya en español, la profe utilizaba un libro que se llamaba La alegría de aprender o algo así. Y la profe nos ponía a dibujar muchas flores, eso todos los días nos ponía a dibujar y pintar flores. ¿Será que nunca le habían dado flores o le gustaban mucho las flores a la señora? Pero es que era exagerada, en todas las materias.

Ya en descanso, como lo prohibido es lo que le gusta a uno, a todas nos gustaba el fútbol. Eso nos poníamos a jugar, todas las niñas de la Manuela jugaban fútbol. Eso, como que cuando nos decían que no se podía más, lo hacíamos. A mí no me gustaba tapar, yo odiaba ser arquera, me gustaba era correr. Cuando las profes nos prohibían jugar fútbol, ya jugábamos que la golosa, que yeimi, que ponchado, la casita, la chucha, esos juegos. El descanso era muy bueno, porque uno se ponía a jugar.

Ya en la medida en que fuimos creciendo, el bachillerato fue mejor, porque ya nos llevaban para el Pablo Sexto, porque tenía teatro, auditorio. Ese colegio era grande, mientras que la Manuela era pequeño y no tenía esas cosas. Ya era profesorado, entonces uno veía más gente, más perspectivas. Y ya era como por libros, ya eran libros y talleres. Entonces se sacaban de esos libros los temas, las actividades, todo. Era como bueno.

Teníamos una clase que era como de oficios, entonces yo escogí una de artes. Nos ponían a hacer cosas muy buenas, eso que es con vidrios, vitrales. Nos enseñaban cómo estampar, manillas, collares. Yo hice velas, jabones, bolsos con costal, a pegar zapatos. Aprendimos mucho en esa clase, esa fue como mi favorita. Ya Vicky hizo como de peluquería, Fredy de contabilidad y Franceny ya se había salido.

El colegio era muy bueno. Había días que me quedaba toda la tarde allá, pero no porque quisiera (silencio), sino que había un man que era pues como peligroso. Él era uno de los que mandaba en el barrio y se enamoró de mí. Entonces me iba a buscar con un mango y me esperaba. Entonces me tocaba esperar que se aburriera y se fuera para yo salir, (silencio) porque a muchas amigas les pasaba que esos muchachos se enamoraban de ellas y a la fuerza tenían que ser sus novias.

Mi mamá me decía mucho que me cuidara, entonces yo me quedaba esos días en el colegio y ya los otros salía por otra puerta para irme volada para la casa. Porque se enamoró de mí. Todo el bachillerato me persiguió, hasta que lo mataron en la esquina de la casa, y ya yo pude descansar. (silencio)

Del colegio me acuerdo de eso, esas tardes enteras que yo me quedaba. Me iba para la biblioteca y me sentaba en esas mesas a esperar, porque la que manejaba la biblioteca del colegio no me sacaba, mientras que las profes lo veían a uno en cualquier corredor y lo sacaban.

El colegio, para mí, fue como una parte muy importante de mi niñez. Es como esa parte que, a uno, como niña, le gustó mucho. A mí ese recuerdo me confirma que yo sigo teniendo infancia. O por lo menos a mí.

Ya eso es lo que me acuerdo, ahora ponga esa grabación para yo escucharme, que me quiero escuchar.

* * *

¿De qué está hecha la memoria?, solo de palabras, de articulaciones silábicas que construyen una unidad narrativa, quizá no, también está hecho del silencio, porque es en el silencio en el que ponemos acontecimientos para protegernos, para intimarnos con nuestra propia historia. Por mucho tiempo hemos aborrecido el silencio, pues las apuestas han sido por la recuperación de la palabra, de la historia, del poder gritar. Pero acaso, una palabra no tiene también silencio, o el silencio no tiene contenida muchas palabras. Nos enseñaron a temerlo, a desconfiar de esa sombra del mutismo, como si callar fuera una traición a la memoria, Pero ¿acaso no hay recuerdos que solo pueden sostenerse en la quietud de la palabra?

Al terminar el encuentro, Liliana, que también es mi madre, me dijo que proyectara las grabaciones, que quería escucharse, un acto que me parece muy provocador poéticamente, el hacerse lectora de su vida, de asistir a su voz y a sus silencios para verse, una mirada espejada de su niñez, la de una niña en Medellín.

Epílogo: y un día después, otras palabras

¿Qué decir de estos relatos? ¿Cómo nombrarlo sin explicarlos? ¿Sin pretender encerrarlos en citas de académicos? ¿Cómo dejar que el cauce de sus sentidos tome lugar a este epílogo?, pues asumiendo que este tramo aparece para acompañar con algunas reflexiones eso que se dijo, como si fuera una conversación -una tesis que acoge lo biográfico es ante todo una conversación- como si se tratara de una tarde en la que se cuenta la vida, como si fuera una canción de esas que escuchan las mujeres de mi familia cuando están a solas, un epílogo como otras formas de decir lo dicho, una plasticidad de las voces que se amalgaman en esta tesis tan doméstica, tan extraña, tan marginal de toda taxonomía académica.

Digo entonces, que este primer trayecto biográfico surge de manera inevitable la pregunta por la escuela, el escenario educativo toma un lugar importante en las narrativas infantiles de las mujeres que aquí comparten su voz, su memoria y su cuerpo para hacer extensivo un recuerdo, el de su experiencia siendo niñas. A través de esas palabras, se expanden memorias cargadas de significaciones.

Al llevar a cabo diversos ejercicios de evocación de la memoria, el espacio escolar emerge repetidamente como un tópico clave para orientar y dar sentido al relato personal. Es así que, uno de los momentos fundamentales que configuran la experiencia infantil, según las voces de estas mujeres, son los tiempos escolares, aquellos que dejan una huella indeleble en su trayecto vital.

La centralidad de la escuela en sus recuerdos infantiles no es fortuita, sino que está profundamente ligada a la manera en que escuela, infancia, niñez y pedagogía se han construido históricamente, como sostienen la profesora Frigerio y Diker (2009) cuando afirman que “la escolaridad ha quedado inscrita en dicha naturaleza infantil, de modo tal que si la infancia constituyó la razón de ser y el sentido de la pedagogía y de la educación escolar, al mismo tiempo, la pedagogía y la escuela han producido la infancia”, por tanto, los recuerdos escolares de Victoria, Franceny y Liliana no solo refieren a momentos específicos vividos dentro del aula, sino cómo esa experiencia escolar contribuye a la construcción de su niñez, de su recuerdo y de cómo pasó por su cuerpo ese momento.

La escuela, como muchas de las instituciones que acompañan los tiempos de la infancia, se convierte en un *lugar de memoria*, término acuñado por el sociólogo Pierre Nora (1984), quien se refiere a los escenarios, tanto físicos como simbólicos, que permiten reorganizar y resignificar los tiempos y el orden de la transmisión de los recuerdos. Estos lugares de memoria, en particular la escuela, actúan como dispositivos de evocación de la experiencia y de la construcción de una memoria colectiva, ya que son comunes en los relatos de niñez compartidos. Recordar, en ese sentido, es pertenecer a un grupo, es ligarse con la humanidad y anudarse a otras voces. Los lugares de memoria, por lo tanto, no son meros accesorios discursivos ni casualidades narrativas; son condiciones esenciales para el recuerdo y para la experiencia, ya que son, ante todo, un acto de pronunciamiento y de creación. Como explica Nora (1984):

Los lugares de memoria nacen y viven del sentimiento de que no hay memoria espontánea, de que hay que **crear** archivos, mantener aniversarios, organizar celebraciones, pronunciar elogios fúnebres, labrar actas, porque esas operaciones no son naturales (p. 25).

Es por eso, que la escuela, al igual que otros espacios institucionalizados, se convierten en un lugar de memoria, que, a través de la organización de un espacio, unos rituales, unas prácticas, facilita la construcción de relatos compartidos inscribiéndose en el recuerdo colectivo y las múltiples formas en que se configura la experiencia infantil.

¿Qué decir de su experiencia en estos escenarios que atraviesan las preguntas por el género, el ser niñas y la escuela? Todas recuerdan y marcan como un asunto importante la separación de niñas y niños en la escuela, un modelo educativo que como sugiere Mary Nash

(2013) en su extensa obra de educación femenina en España, es una herramienta de control social, una de las múltiples formas en que preparan niñas y niños para unos roles que se reforzaran a lo largo de su existencia. Un tipo de formación que desempeña un papel crucial en la configuración de roles de género, saberes y en la socialización de las niñas en el contexto escolar:

A las de la Manuela les daban modistería, peluquería y así. Ya en la Pablo, la de los hombres, era de contabilidad e informática" (María Victoria Sánchez Cardona, entrevista narrativa, 2024)

La escuela, en su función como espacio simbólico y social, va más allá de la mera transmisión de saberes académicos. En ella se desarrollan un conjunto de prácticas, normativas y disciplinamientos (Foucault, 1975) Aunque a primera vista puedan parecer neutrales, estas prácticas están impregnadas de significados profundos que configuran aspectos cruciales en nuestras vidas. La función de la escuela como agente de socialización es fundamental en la conformación de la experiencia personal, ya que, a través de sus normativas, currículo y expectativas, se define lo que socialmente significa encarnar ciertos roles y se moldea la manera de vivir esa identidad. Estas dinámicas, al regular desde la postura hasta la forma de interactuar, no solo organizan el día a día en el aula, sino que también inscriben a las personas, en este caso las niñas, a un marco de situaciones y valores que atraviesan la existencia:

Ya en descanso, como lo prohibido es lo que le gusta a uno, a todas nos gustaba el fútbol. Eso nos poníamos a jugar, todas las niñas de la Manuela jugaban fútbol. Eso, como que cuando nos decían que no se podía más, lo hacíamos.

Me acuerdo mucho de un regaño de una profesora. Era más riata, eso le gustaba regañar mucho. Me regañó porque yo me quité el jumper y quedé en cacheteros y camisa para poder jugar. Eso me dijo de todo: que eso era, ¿cómo es que se llama? inmoralidad, que cómo iba a hacer eso, que no se podía.

Aspectos que cierne o se extiende un sinfín de construcciones simbólicas que permean y, muchas veces, modifican los trayectos vitales, pues, los escenarios educativos “colaboran

eficazmente en la clarificación conceptual del significado de ser niñas” (Moreno, 1986, p. 10), significados que configuran la experiencia de estas, no solo en lo escolar o lo que se desprenda de ello, sino de otros aspectos de su construcción de sujetos, las habilidades que desarrollan, por ejemplo.

El concepto de ser niña y la experiencia que transitan siéndolo no es natural ni es dada por un orden divino o causal, se construye y se posibilita a través de lo anteriormente mencionado, maneras en que se espera que las niñas interactúen en el aula, la forma en que deben sentarse o hablar, e incluso los juegos que pueden o no jugar, configuran su experiencia de manera sutil pero efectiva. Las narrativas acogidas lo expresan desprevénidamente cuando se recuerda que *"uno tenía que ser una señorita, que el fundamento, que uno se tenía que sentar así y no asá"*, señalando cómo la escuela regulaba incluso la postura corporal de las niñas, proceso que transforma la experiencia y disciplina la vida (Bordo, 1993), bien lo señala la profesora Raquel Flores Bernal:

El contexto escolar constituye uno de los espacios que más poderosamente influye en la construcción de la identidad personal de hombres y de mujeres, y de su futuro proyecto de vida. En cada contexto social se construye un conjunto de rasgos de pensamiento, de valoraciones, de afectos, de actitudes y de comportamientos, que se asumen como típicos y como referentes del deber ser y de pertenencia, según se sea hombre o mujer. Estos rasgos que revelan la identidad de las personas contienen a la vez elementos asociados a los atributos, a los roles, a los espacios de actuación, a los derechos y obligaciones y a las relaciones de género. Se plantean de manera explícita a través del proyecto educativo, de la normativa y de la reglamentación, es decir, parten del discurso de la institución escolar, o, por lo general, son fragmentos del currículo oculto o escondido. (2005, p. 73)

Es así que las tramas de lo escolar abonan los territorios en los que la vida de las niñas se va haciendo, se puede pensar que los aspectos anteriormente mencionados, son solo síntomas de la cultura patriarcal que encarna las prácticas educativas, o se puede afirmar que solo pueden ser pensadas desde los estudios de género, sin embargo, como se ha escuchado en las narrativas de mis tías y mi madre, esto va tejiendo con hilos invisibles pero firmes la cotidianidad de quienes fueron niñas en esa escuela y época narrada.

En esos patios amplios, cuadernos de hojas amarillas, trayectos largos, olores a la hora de bañarse para emprender camino, las reglas sobre cómo sentarse o caminar, en los comentarios de las profesoras sobre ap ser una “señorita”, se construyen unas maneras de habitar y experimentar el mundo, asumiendo que, como señala Teresa de Lauretis,

La experiencia es el proceso por el cual se construye la subjetividad para todos los seres sociales. A través de ese proceso uno se ubica o es ubicado en la realidad social y de ese modo percibe y comprende como subjetivas (referidas a y originadas en uno mismo) esas relaciones —materiales, económicas e interpersonales— que de hecho son sociales y, en una perspectiva más amplia, históricas. (1992, p. 159)

Siguiendo a la autora, la experiencia no es solo lo que nos pasa, sino el camino porque el que se forma nuestra subjetividad, es decir, la manera de habitar y agenciar el mundo, por ende, se puede pensar que las prácticas mencionadas en la narrativa son, en esencia, la vivencia concreta de ese proceso. Es decir, a través de esas pequeñas, pero reiteradas prácticas en el espacio escolar, las niñas van internalizando lo que significa serlo y vivirlo en un contexto social e histórico determinado.

¿Qué más decir? ¿Qué nos conmueve de ese relato? ¿Qué acontecimientos marcaron la experiencia de las niñas que fueron en las narraciones? Es imposible pasar de largo el relato de Liliana, nos muestra como ajusta su rutina, modifica sus desplazamientos y aprende a encarar su fragilidad, no solo como un acto de supervivencia, sino como una forma de resistir a la sexualización y al control impuesto sobre la vida de muchas niñas en esa época. Este relato, evidencia cómo el cuerpo de las niñas se convierten en un espacio de disputa, marcando la experiencia de ser una niña en un contexto hostil.

Las vivencias que recoge este relato, como la constante necesidad de evadir encuentros que ponen en riesgo la vida y la integridad, son síntomas claros de cómo la guerra urbana se infiltra en la cotidianidad y transforma la existencia. Tal como señalan Rodríguez y Rodríguez (2014), al abordar la concepción del cuerpo de las niñas como territorio de disputa no como una abstracción, sino una realidad palpable que condiciona su forma de habitar el mundo.

Lo que más conmueve es que, junto a estos repertorios de opresión, emergen también formas de resistencia. Estas tres mujeres, al evocar su infancia, no solo relatan una experiencia marcada por normas restrictivas y por el control que se ejerce sobre sus cuerpos, sino que también evidencian las múltiples maneras en que se han opuesto, cuestionado y enfrentado,

desde jugar fútbol así esté prohibido, expresar y vivir su corporalidad desde las coordenadas que se desea, quitar el uniforme que impide correr para poder hacerlo, habitar su fuerza sin pensar que esta es un tributo de niños, tramar los días y encontrar nuevas rutas para escapar de quien vigila y ordena, todas formas de acompañar sus días, de hacer también niña, de saberse hacedoras de sus trayectorias.

Sería equivocado pensar que la experiencia de las niñas en las tramas de lo escolar, son de un solo tono, uno opaco, pues en ella también se ven reflejados unas tonalidades de colores más amables, con seguridad, más alegres, el compartir con las amigas, que a su vez también se hacían niñas, el encontrar en las sendas del arte nuevas formas de ver el mundo, en ofertar otros mundos – el de la peluquería es uno- que permitió tiempo después nuevas maneras de explorar la ciudad, los trayectos acompañadas por las suyas, como una forma de protegerse en un territorio que muchas veces se revelaba hostil, la felicidad de poder sentirse estudiantes, de encontrar amabilidad en las adultas que poblaron los tiempos escolares, es abrazar saberes, que así no recuerden, les acompañan de formas inimaginadas, eso también es experiencia, también toca la vida y al hacerlo acaricia a la memoria, una que hoy se insinúa en estos relatos.

Lo anteriormente escrito, es solo una forma de conversar eso que se dijo, de entablar diálogos entre los saberes que tienen las mujeres que me acompañan y los que he podido tejer yo, muchas junto a ellas, muchos junto a otras y otros. En este primer tramo vemos que la configuración de la experiencia de estas niñas está directamente involucrada con la escuela y lo escolar, sus relatos lo revelan.

Entre patios y destinos: una mirada narrativa a la experiencia infantil femenina en las sendas de lo doméstico

Tener una casa es sentir una estrechez entre el alma y el cuerpo, que aprieta la desesperanza hasta dejarla en ruinas. Es sembrar pensamientos. También ponerlos a morir. Tener una casa es poder convidar a los fantasmas a que se sienten en la mesa de los honores, de la honra, para mirarlos y reconocerlos sin desidia. Es poder hacer tu ceremonia de escape a la patria mientras el piso se mueve y los patriarcas pierden el equilibrio

Ana María Trujillo Zuluaga

La casa, lo doméstico, el hacer el destino, realizar el oficio, tender las camas, pelar las papas, moler el maíz, poner a pitar la olla de presión para los frijoles, batir el chocolate, montar la aguapanela, bajar la olla de presión, tender la ropa, jugar en los patios de la casa, armar laberintos interminables en la sala, prender la radio y bailar en la mitad de la cocina, salir de la casa, volver a ella, esperar a la mamá regresar a la hora en que las obreras regresan, ver las novelas de la noche, apagar el televisor, dormir, soñar y volver a despertar. La casa es también un ritual.

En este segundo tramo, nos encontramos con la casa, otro lugar que aparece en las narrativas escuchadas, no de soslayo o de forma tangencial. Se revela como ese espacio para llegar, como ese territorio propio (Matta, 1985), pero también como un escenario para hacerse niña. Lo doméstico, por lo menos en este caso, configura una parte importante en la experiencia de las niñas, su habitus, como lo señala Pierre Bourdieu en su obra *La dominación masculina* (1998).

Lo doméstico trasciende la noción de refugio o resguardo; es también un escenario donde se establecen normas, se crea, se juega, se tejen resistencias, se transmiten mandatos de género y se enseñan roles que traman los trayectos de las niñas y los niños en los primeros años. Esta se va insinuando como un territorio para pensar la cotidianidad de la niñez, no porque sea su lugar, no porque sea un destino inexorable o su forma de hacer destino, sino porque emerge como una posibilidad de pensarlo como un mapa afectivo que acompaña la memoria

de la infancia, de llevarla a los subterfugios que se gestan, recordar el acontecer o el acontecimiento que en ella tuvo lugar. Pues la casa de la niñez es un activador de la memoria de esta, un lugar, como señala Ricoeur (2000), en el que se anclan los recuerdos para luego arrojarse al lenguaje.

Al llegar a esta en las conversaciones realizadas, fue un redescubrimiento de lo que era, de lo que permitió a la hora de poder nombrarse y ser nombradas niña. Se extendieron los recuerdos, se regaron en la palabra. Su lugar también fue lo público; sin embargo, lo privado fue un territorio muy común, conquistado. Ellas colonizaron cada parte de esa estructura y de lo que se hacía en ella. Tan así, que todas recuerdan el olor, los colores, los tiempos y la división de esa casa.

Figura 20

Alicia, Victoria, Franceny, Fredy.



Nota. Fuente Archivo familiar

Entonces hacia el destino¹⁵

Ya cuando me salí de estudiar, ya era en la casa, como era tan amigüera, salía mucho, porque uno era en la casa y en ese tiempo las niñas tenían que estar en la casa, pero es más un decir, porque todas las niñas salimos a jugar, eso era como solo de boca, ¿quién iba a mantener niñas en una casa?

Entonces, para poder salir tenía que dejar la casa como un lulito, hacía el destino: barría, trapeaba, cocinaba, lavaba ropa, pitaba los frijoles. Que los zapatos de una, que el uniforme de la otra, que estaba sucio, que la camisa... esas cosas, en una casa siempre resultan cosas que hacer, y esa casa era muy grande, eso tenía un patio como una cancha de fútbol, es que a esa casa le decían el jardín por lo grande, eso era inmenso, pero grande, pero mucho es mucho.

Como mi mamá trabajaba todo el día para llegar a voliar. Cuando ya cogí uso de razón, uno ayudaba, y mi mamá descansaba en ese sentido, porque ella llegaba y tenía que atender el trabajo y el dolor de cabeza que le daba. Llegaba a los gritos:

—¡Ay, ay, ay, ciérrenme esa puerta! ¡Apáguenme esa luz, muchachas!

Esa era mi mamá. Imagínese el susto de uno por ahí, imagínese usted:

—¡Ay, ay, ay, muchachas, mi cabeza se me va a reventar!

Y con la vena ya chuzada de cualquier cosa que se aplicara... Y ya al otro día, madrugue a trabajar.

Pero nosotras fuimos buenas hijas, ayudábamos en la casa. Yo ya hacía todos los destinos, lavaba la ropa. Mi mamá, un fin de semana, descansaba, ya iba y mercaba porque era muy juiciosa

¹⁵ Relato de Franceny Sánchez Cardona

con eso. Iba y compraba, imagínese usted: que la panela, que el chocolate, que el arroz, los granos, la papa, el maduro, la soya, el maíz... porque es que eso sí, el maíz era la comida.

Entonces, ya en semana yo hacía todo. Porque cuando ya yo dejé de estudiar, me tenía que encargar de la casa, entonces claro, yo ya era muy juiciosa.

Ellos llegaban y yo los atendía. Lavaba cualquier chiro, el uniforme, organizaba, entraba la ropa. Liliana se encargaba de doblar y organizarla, Vicky ya ordenaba la salita, el baño, las camas. Fredy no hacía nada, ese en el aseo nunca sirvió. Él estudiaba, era muy buen estudiante, pero en las labores de la casa nunca se metió a nada. Se mantenía jugando con una tapita y hacía una carretera en los patios. Se quedaba toda la tarde ahí, y ya se iba para la calle.

Ya en la casa hacíamos comitivas, que era como reunir comida de las casas de las amigas y hacerla en una. Entonces fritábamos papas y hacíamos jugo, o nos poníamos a escuchar música y a bailar, eso era muy bueno, porque uno pasaba bueno en la calle y en la casa, y como en ese tiempo la calle estaba peligrosa, las mamás preferían que uno estuviera en la casa o en la casa de una amiguita, entonces sí, o ya nos poníamos a jugar al salón de belleza, a la escuelita, a la casa, a escondidijo, eso era muy bueno.

Yo de esa casa guardo muchos recuerdos muy buenos. Para mí, esa casa fue mi infancia, porque nos vio crecer a todas y hasta que no vio crecer la última no nos dejó ir, porque como esa casa era de la Fundación San Vicente de Paúl, no la prestaban hasta que la menor cumpliera la mayoría de edad, ya cuando Liliana cumplió los 18, ya nos daban unos meses para desocupar.

Pero a pesar de que esa casa no era nuestra, uno la sentía como de uno, porque uno tuvo muchos recuerdos en esa casa. Allá

se murió papito, allá fue que se graduó Fredy, si me entiende, es que esa casa de verdad fue como un lugar muy importante para nosotras, porque allá es que uno tuvo la infancia, por eso la menciono, porque es muy importante. Yo cuando la recuerdo, parezco estar allá.

Figura 21
Franceny



Nota. Fuente Archivo familiar

¿Qué se recuerda cuando se recuerda? Los gritos de una mamá adolorida, el olor de comida recién hecha, el agua que enjuaga la ropa, la espera de unas hermanas que llegan a comer, la lista de un mercado que se compra, eso es lo que se recuerda, la memoria está hecha de pedazos de vida, de trozos de cotidianidades que pasan silenciosas mientras el sol de la tarde se pone más intenso y tuesta la ropa que, tendida en un alambre, pide ser doblada, así pasa la memoria, muchas veces desapercibida.

Se ha pensado que los trabajos y tramas de la memoria son grandilocuentes o traen consigo asombros que definen la vida de las personas, pero en estas conversaciones que sostuvimos mi tía y yo emergió otro sedimento, otra forma de pensar(nos) la memoria. Hablo

de un tono, del tono de contar, una tonalidad sencilla, sin necesidad del espectáculo, como quien cuenta la rutina de un día.

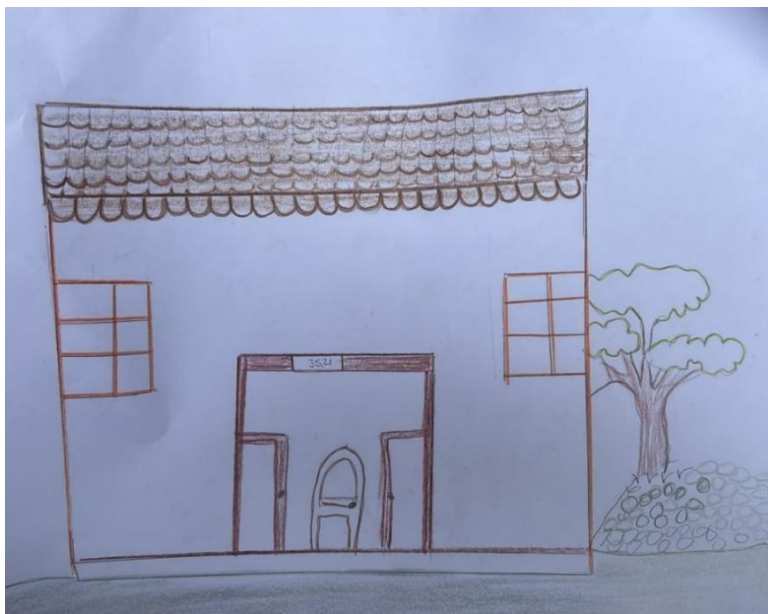
Esos acontecimientos, muchos inesperados, pasaron por su lengua de formas tranquilas, esa lengua que yo heredé y con la que escribo y hablo. Mientras contaba, el hilo del tiempo y las palabras se hacían leche -la misma con la que se amamanta a las y los niños, la misma que moja la lengua con la que se habla del amor-.

Esa casa y esa cuadra fue mi infancia¹⁶

Mire, esa casa no la prestaron de San Vicente Fundación, a mi mamá y los hijos. Mi mamá hizo mucha vuelta para que la prestaran, eso era una ayuda para las mujeres cabeza de familia o viudas, entonces mi mamá accedió. Mire, la casa era así (Un gran silencio se toma la conversación, mi María Victoria va por un papel y traza la casa en la que tuvo lugar su niñez):

Figura 22

La casa



Nota. Fuente María Victoria Sánchez

¹⁶ Relato de Maria Victoria Sánchez Cardona

Era un corredor, como un zaguán que hay en los pueblos. De ahí había varias puertas en las que vivía gente, unos vecinos. Ya la casa de nosotras, uno entraba y había una sala grande muy cómoda, mi mamá compró un juego de salas todo lindo y lo manteníamos impecable. Ya la pieza, que era solo una, pero era muy grande. Esa pieza era amplia, ahí cabían 5 camas, un clóset y el televisor. Era grande como juntar dos salones de un colegio. Ya por la pieza se metía uno para un patio, que medía como una cancha de fútbol, con el lavadero. Ahí, pues, colgábamos unos alambres para secar la ropa. Ya uno salía del patio y seguía la cocina, con un pollo de piedra que Franceny y Liliana mantenían blanquito, eso brillando, todo el mundo tenía que ver con ese pollo, y estaba el fogón que era de carbón, que eso ya no se ve en estos tiempos. Incluso, en ese fogón se quemó una niña que era vecina una vez jugando, eso fue un susto más grande.

Ya, pues, seguía otro patio, también como la otra mitad de la cancha de fútbol, pero ese patio era como un solar. Teníamos cebolla de rama y una victoria que creció tanto, eso era para haberle tomado una foto, porque eso fue raro, esa victoria creció como del tamaño de una de nosotras. Eso hicimos dulces, sopas, tortas, regalamos a las vecinas. Tan grande era ese patio que mi mamá engordaba pollos para las fechas especiales, eso era un pinche.

Ya seguía un baño que era más bien feíto, pero pues eso lo manteníamos limpio, impecable, todos los días lo lavábamos para que se viera lindo, porque como era de cemento, cuando lo lavábamos quedaba oscurito, por eso nosotras, ya grandes, lavábamos el baño casi diario, porque esos son vicios que quedan.

Ya, pues, en la casa, Franceny se encargaba de casi todo. Ya Liliana y yo nos encargábamos de lo que ella ya no le gustaba hacer o no alcanzaba, que doblar ropa, sacudir, lavar el baño, organizar las camas. Ya llegábamos del colegio a almorzar y

hacer eso, para poder salir, porque uno no hacía tareas o, qué, a leer un libro, eso era jugar. Uno salía a jugar a rocheliar por esas calles o a meterse a otra casa a jugar las muñecas o a la escuelita o con patines.

Pero de la casa sí, para mí, fue como un lugar muy especial. Yo me acuerdo mucho de esas tardes enteras que uno se quedaba en esa casa, porque como en ese tiempo Medellín ya estaba peligroso, ya había mucha balacera y esas cosas. Ya había días en los que uno se quedaba encerrada, pero jugando o escuchando música, más bueno. Eso, nos tirábamos al sol a broncearnos, o hacíamos algo y venían las amigas, hacíamos arepas de maíz con mantequilla o manteca de cerdo, que era lo que había, pues, lo que se hacía en ese tiempo.

Eso, entrábamos al perro y al gato, porque como esos días, como si fuera un toque de queda, no podíamos salir. Además, uno como señorita peligraba más, porque cuando subían los malandros de ese tiempo, eso por bandas, pero yo ya no me acuerdo de esos nombres, eso, que los del cuartel, que los de la 45, eso eran muchos, y cuando subían, uno escuchaba decir y si uno escuchaba eso, era que pasaba, que se robaban las niñas para quién sabe qué, entonces cuando uno ya se volvía señorita, colóquele tipo 15, que le salían un poquito de senos, de cadera, era más peligroso, se las robaban más. Eso se las llevaban, como esa película que pasaron hace poquito, de un hombre que se roba una niña para que sea su mujer y se empecina que sea ella y eso le hace de todo, hasta ella se mocha el pelo a ver si la deja ir. Entonces, como había días que uno no podía salir, no éramos bobas, metíamos las amigas y amigos a la casa a jugar en esos patios, eso pasábamos tan bueno.

Esa casa tiene muchos recuerdos de nosotras, esa casa fue niña con nosotras y fue creciendo, porque nos levantó. Yo me acuerdo mucho, yo, a veces que estoy haciendo el oficio, me

acuerdo y me pongo a recordar de esos tiempos, que fueron como tan agradables, con sus tristezas y todo, pero buenos.

Yo no puedo hablar de mi niñez sin hablar de la casa, porque mire que uno creció allá, hizo los oficios, jugó, hacíamos tareas, poquitas, pero hacíamos, estábamos con mi mamá, esa casa y esa cuadra fue mi infancia.

Las manos que buscan un lápiz para hablar de una casa prestada –la casa de las obreras es siempre una casa prestada o pagada con el tiempo del trabajo, de la vida-. Una vivienda que llega al recuerdo inicialmente en el silencio, luego al dibujo y mucho después a la palabra.

Es común pensar que en las investigaciones biográfico-narrativas sea la palabra extensa la que se tome el relato. Sin embargo, no siempre es así. Las formas de contar una historia son múltiples. En mi familia, la palabra ha sido el centro, pero en las fronteras hay diversos gestos: se han dibujado las casas en las que se ha vivido, como especie de croquis del recuerdo; se han rezado novenas religiosas para contar las tristezas; se han cantado canciones mientras se lava la ropa para contar el amor; se han amasado arepas para contar la niñez que se pega bien pegada de la vida; se han peinado cabellos mientras la telenovela pasa para contar el cuidado generacional; se han puesto tenedores y cucharas para parar la lluvia, para contar a las ancestras; también se ha prendido velas para traerlas.

Todas son formas de narrar. Se desplaza la palabra por momentos, porque no se encuentran; se hace silencio y se emprende otra actividad, una que sea con las manos, como una artesanía, que se va moldeando. La casa de las obras se sostiene con las manos; por lo tanto, no hay otra forma de poder contarla. En este caso, el dibujo es la palabra.

Yo siempre llegaba a la casa pasado el mediodía¹⁷

Yo siempre llegaba a la casa pasado el mediodía, llegaba a almorzar. Franceny nos tenía el almuerzo ya listo. A veces me cambiaba, pero yo, la mayoría de los días me quedaba todo el día con el uniforme, porque me gustaba mucho. Yo amaba mi uniforme, porque era del colegio del barrio, entonces uno se sentía una princesa. Como nos gustaba tanto la calle, pero nos tocaba hacer el destino, éramos muy avispadas, porque nos repartíamos las tareas. Decíamos: "Mire, para poder salir nos toca dividirnos entre las tres", porque Fredy, así mi mamá le dijera que tenía que ayudarnos, se hacía el bobo y nunca ayudaba. Los amigos le decían que nos dejara a nosotras. Es que eso del machismo se ve desde siempre, desde que uno es una niña.

Entonces, para salir a callejear, nos repartíamos las tareas. Franceny ya tenía mucho adelantado, yo ya doblaba ropa y me encantaba tender camas, que no me quedara torcida la funda, ni la sábana, ni el acolchado. Entre Vicky y yo lavábamos los patios, porque era una casa muy grande, era una casa prestada, tenía más patios que piezas.

Lavábamos la cocina, el pollo, eso, todo el mundo tenía que ver con él, porque era de piedra blanca y todos los días lo brillábamos. Los días eran como más largos, porque nos rendía para todo. Cuando terminábamos, a veces nos poníamos a ver televisión. Nosotros teníamos uno blanco y negro con antena, que estaba en el techo. Era muy curioso porque la señal llegaba como del aire a ese alambre plano, pero forrado, color marrón. Ya a uno le tocaba mover eso para ver mejor, y solo había como tres canales. Nos encantaba ver Don Chinche, y el que más me gustaba era el de Gloria Valencia, que era Naturalia, de puros animales.

¹⁷ Relato de Sandra Liliana Sánchez Cardona

Yo amaba eso. A veces poníamos a Calimán en la radio, que era como una radionovela.

Ya en la casa jugábamos mucho. En esos patios hacíamos comidas, nos sentábamos a hablar, jugábamos con cualquier muñeca que nos daban, pero como estábamos tanto amarradas a la casa, nos encantaba la calle. Eso era lo que nos decían las señoras de la cuadra, siempre nos decían que las señoritas no estaban en la calle, la calle, la ciudad, el mundo no estaba hecho para ti, eso no lo hacían saber mucho, porque la calle era como prohibida para nosotras, no pues que uno no saliera, o dejara de salir y viviera encerrada como monja enclaustrada, no, pero si estaba como se le llama a eso... como el rumor, o el estigma. Mientras más nos lo decían, más queríamos estar fuera. Como que entre más nos lo prohibían, más salíamos. Al día siguiente, a la que nos decía eso, le lanzábamos una piedra a la puerta de la casa.

La semana era entre eso: la escuela, los oficios y la calle. Esas eran las tres cosas que para mí eran importantes. Recordar la casa es recordar cuando fui niña. Es imposible contar mi historia sin contar que vivimos en esa casa y lo que hacíamos en esa casa, porque crecimos en ella. Para mí sí es importante, además porque, como niña, siempre me asociaron con la casa. ¿Ha notado eso? Es importante, porque uno también pasaba mucho tiempo en la casa. Yo, por ejemplo, los sábados no salía a la calle, porque estaba con mi mamá, que ese día descansaba. Entonces, como yo era la menor, era la más apegada y me quedaba todo el día. Si salía, era al frente a jugar, pero siempre con ella.

Figura 23
Dibujo de casa



Nota. Fuente Sandra Liliana Sánchez

El tiempo de la conversación es un tiempo que transcurre diferente, es un tiempo insomne, lo es porque se condensa en pocos minutos acontecimientos y revelaciones encarnadas, ya sea la rutina de un momento de la vida o los artilugios para escapar del peligro o vérselas con el encierro. La conversación es una especie de comunión con la historia y con quien escucha el relato, es compartir cómo transcurría el tiempo, cómo se conjugaba con la niñez y la ciudad. Formas de vivirlo que lejos están, muchas veces, de parecerse a los tiempos gramaticales, pues para estas niñas el tiempo fue otro, uno que se rige con el antes y el después del mediodía.

Epílogo: y un día después, otras palabras

Las narraciones se van insinuando de a poco, de ellas van emergiendo nuevas miradas, algunas lecturas que nos dejan entrever, por algunas ranuras del lenguaje, a tres niñas que habitan una casa, una de barrio que se va expandiendo cada vez más en los recuerdos. Una

vivienda en la que podemos caminar sus pasillos, mientras ellas cuentan una historia, en la que el lavadero y el fogón se abren para relatar las historias del fuego y del agua.

Situarse en ella es hacerlo en el lugar en el que sucede la vida, una existencia acompañada de oficios, radio y maíz. Si pensáramos por un momento, de qué estamos hechas, que nos compone, qué nos hace ser lo que somos, tendríamos que volver a esos lugares que son el génesis, el inicio de todo inicio, al hacerlo, algo de nosotras se revela, se expone para mirarnos. Las narrativas, anteriormente leídas, son el relato de una niñez anclada a la casa, no solo como un espacio físico, sino como un escenario simbólico, que muchas veces, configura parte de la subjetividad de los sujetos desde la niñez. En ese mundo de lo doméstico se trama los oficios, los juegos, las resistencias y las formas en que las niñas comprendieron una parte del mundo y cómo se configura su experiencia en este.

La casa se revela entonces, como un territorio ambiguo, por una parte, un refugio y al mismo tiempo espacio de tareas, juegos y algunas imposiciones, en esas tensiones y experiencias se sitúa el corazón de este epílogo:

"Entonces, para poder salir tenía que dejar la casa como un lulito, hacía el destino: barría, trapeaba, cocinaba, lavaba ropa, pitaba los frijoles".

Una frase reveladora. El trabajo doméstico aparece, para estas niñas desde temprana edad, impuesto o no, se revela como condición de posibilidad para otros actos más lúdicos o personales, la casa es un umbral, una frontera que hay que ordenar antes de cruzarla, "hacer el destino" como un ritual de paso, ese acto que se elabora a diario, pues el cuidado, es el acto de la cotidianidad. Y ese acto aparece en edades tempranas, casi como un rito iniciático que muchas veces emerge en el silencio, las niñas integran el funcionamiento de la casa a través de los nombrados "destinos", un término, común en el habla colombiana, que designa las tareas del hogar –barrer, cocinar, lavar, doblar, secar-. Pero las resonancias de este término van más allá de uso inmediato, evoca un sentido de futuralidad, el de elaborar una vida, no solo cumplir una obligación, es asumirla en las tramas de la existencia, inscribirse en una ritualidad que va configurando la experiencia.

Detengámonos en el uso de la palabra "destino", pensemos que no es inocente, que se puede hacer cosas con palabras (Austin, 1962), que puede evocar una idea de camino impuesto, que cada rincón limpiado, cada olla que se brilla o cada arepa que se amasa se inscribe en una

línea de continuidad con el mandato de ser niña, pues como señala Rita Segato (2003), el sistema de género no se transmite solo por normas explícitas, también sucede con la repetición de prácticas cotidianas que moldean la experiencia, el deseo y la subjetividad.

Pues, las asignaciones o el asumir los trabajos de cuidado, desde temprana edad, está marcada por el género "Fredy no hacía nada, ese en el aseo nunca sirvió... se mantenía jugando con una tapita y hacía una carretera en los patios". Mientras las niñas se reparten las camas, el baño, la cocina, el patio, el niño juega. Una escena cotidiana que revela la estructura simbólica que como afirma Segato (2003), va a reforzar la desigualdad desde la niñez. No es simplemente una distribución inequitativa de los oficios del cuidado, sino una práctica que naturaliza los roles de las niñas. En esa carretera improvisada con tapitas y tierra hay una diferencia profunda, mientras las niñas barren, él inventa.

Pero ¿Qué sucede cuando se barre y se sacude? ¿Solo acontece lo anteriormente mencionado?, quizá no, en ese ir haciendo se va construyendo un *sistema de afectos*, en el que el cuidado y el trabajo son entrelazados con las formas en que se consolidan los vínculos. La cocina no es solo ese lugar de destino, sino también, un espacio donde se elabora la ternura. El acto de cocinar, que muchas veces es impuesto y asumido tácitamente, adquiere en estas voces un carácter festivo y comunitario: las comitivas entre amigas, las arepas con manteca, la recolección de ingredientes desde varias casas son prácticas que reconfiguran lo doméstico desde lo lúdico y colectivo.

La cocina y el fogón es un espacio central en la niñez y la vida de estas mujeres, desde ese lugar se han legado un sin fin de saberes, conocimientos que se han transmitido vía oralidad, como el alimento, el mismo que también aparece en estas narrativas, el que simboliza el acto de nutrir en todas las dimensiones, "mi mamá iba y mercaba porque era muy juiciosa" y se enumera con amor los productos —"que la panela, que el chocolate, que el arroz, los granos, la papa, el maduro..."— esa lista no es solo un registro, sino un mapa emocional en el que la memoria también recuerda con el cuerpo a través del olor, el sabor y las texturas que lo marcaron, por eso, en estas historias cocinar es un acto de preservación simbólica, pues en esa rutina emergen grietas de libertad, modos de hacer propio lo que se da como mandato, de revertir o transformar lo inamovible, es así que la experiencia de las niñas no está solo configurada por los fenómenos sociales que

encarnan sus cuerpos, también la conforma la invención que se hace cuando estos recaen en la existencia, son mediadoras de sabores y saberes y arquitectas de su infantilidad y su trayectoria.

Así, desde la casa y lo doméstico, se extienden otras tramas donde el hacer cotidiano también es un terreno fértil para la experiencia: en esas construcciones y labores se forjan las primeras nociones de cuidado, inequidad, justicia, responsabilidad y habilidad. Habitar la casa es, entonces, comenzar a tejer una vida, una vida que no se desarrolla en el vacío, pues, como señala Jelin, “la experiencia y la memoria se estructuran en redes de relaciones que dan sentido al mundo vivido” (2002, p. 144). La experiencia de la niñez femenina, en estos relatos, está entrelazada con el hacer, el cuidado y la organización del espacio, pues no solo se puede ver la casa como un escenario de imposición y de hostilidad, también lo que sucede en ella – los trabajos de cuidado, por ejemplo- son formas de sostener la vida juntas, de hacerse niña.

Al escuchar y leer nuevamente estos relatos, la casa emerge como un lugar central. Este espacio se describe con detalle, convirtiéndose en una extensión del cuerpo, sensible e íntima, transformándose en un archivo corporal. No es un espacio neutro, sino uno habitado por afectos (Glowczewski, 2004), por recuerdos que se actualizan a través de la narración: “*esa casa fue niña con nosotras y fue creciendo, porque nos levantó*”. Para la experiencia infantil, especialmente la de estas niñas, la casa es un universo simbólico cargado de significados, un espacio simbolizado donde se producen duelos, celebraciones, juegos y silencios. En ella murió el abuelo, se graduó el hermano, se escucharon los gritos de dolor de la madre, se entonaron complicidades y resistencias. A pesar de su carga ligada al deber, también es un escenario vital para el juego, la invención, la construcción de vínculos y la libertad. En esos patios inmensos como canchas, en cocinas con fogón de carbón y olor a arepa recién tostada, en los baños lavados hasta quedar “oscuritos” de lo limpios, se trazaban nuevas formas de experiencia y de estar juntas. Todas esas acciones, construidas con las manos, los cuerpos y las palabras, generaban rituales propios.

Y en esos rituales aparece el juego, un contrapunto del deber, pero no su negación. No existe un quiebre entre estas dos acciones, sino una relación dinámica en la que ambas dimensiones coexisten, se negocian y se entrelazan. El juego, entonces, es una conquista, una forma de agenciarse; la niñez, particularmente la femenina, es leída, muchas veces, como pasiva y dócil. Estos relatos la revelan como un terreno de agenciamiento, de invención, de movimiento y de resistencia.

Esa resistencia se expresa también en las transgresiones, las niñas que salían a jugar a pesar de las voces de una cultura hegemónica que se empeñaba en decir que las *“señoritas no estaban en la calle”*, aquella afirmación que se repetía constantemente en el barrio en el que vivían era un mandato que buscaba confinar los cuerpos de las niñas en las esferas domésticas, en lo aparentemente “privado”, pues la calle es comprendida como el escenario de lo público, de lo visible, sin embargo las fisuras no tardaron en aparecer, unas que resquebrajaron el muro simbólico impuesto por las normas que directamente o indirectamente, se dictaban desde el mundo adulto, transgredían con el cuerpo lo que se había dictado con la palabra, construían artilugios, como convertir la casa en un lugar de lo lúdico, en una especie de performativizar el hogar para hacerlo calle, de sacarlo de ese lugar de lo contenido y ponerlo en el espacio de la expansión, de las redes que se hilvanan con otras. Y por supuesto, cuando se atrevían a estar donde no se les permitía, la calle.

Esa prohibición del espacio público gesta una forma particular de subjetividad, ser niña en un espacio que se les niega, es aprender a mirar y habitar el mundo con otros tiempos, desde la falta y desde la transgresión. El afuera es un horizonte y un espacio sensible para crear memoria, para crear un relato, para rehacer lo que estaba hecho, porque cuando el mundo que te presentan no está *“hecho para ti”*, se tiene que rehacer con las manos y el lenguaje, desde el cuerpo y el deseo, por eso la casa y la calle son disputas que las niñas sostienen de formas, muchas veces desprevenidas, para forjar modos de existencia, que tuercen destinos y abren ventanas para dejarse escapar.

Y en esas tensiones entre el adentro y el afuera, aparece de nuevo la casa como el adentro, esta también en un lugar del refugio, de la seguridad para las niñas, más aún en un contexto atravesado por la guerra urbana, toques de queda informales, fortalecimiento de las estructuras ilegales y disputas por el territorio, con estas tensiones los cuerpos y la experiencia de las niñas son transformadas y trastocadas por estos fenómenos sociales propios de la época y el territorio:

“y como en ese tiempo la calle estaba peligrosa, las mamás preferían que uno estuviera en la casa o en la casa de una amiguita”

“Yo me acuerdo mucho de esas tardes enteras que uno se quedaba en esa casa, porque como en ese tiempo Medellín

ya estaba peligroso, ya había mucha balacera y esas cosas. Ya había días en los que uno se quedaba encerrada, pero jugando o escuchando música, más bueno."

"Eso, entrábamos al perro y al gato, porque como esos días, como si fuera un toque de queda, no podíamos salir. Además, uno como señorita peligraba más, porque cuando subían los malandros de ese tiempo, eso por bandas, pero yo ya no me acuerdo de esos nombres, eso, que los del cuartel, que los de la 45, eso eran muchos, y cuando subían, uno escuchaba decir y si uno escuchaba eso, era que pasaba, que se robaban las niñas para quién sabe qué."

Las niñas tejen su experiencia en medio de una hostilidad que pone sus cuerpos en riesgo, asumiendo medidas de protección para hacerle el quite a una guerra que tragaba personas a su paso, por eso habitar la casa cobra otros matices, uno de ellos, el de la reclusión preventiva, una cuarentena que las alejaba del virus del hombre con tiros sueltos y las fauces abiertas para engullirlo todo. Un resguardo obligado frente a una violencia que estallaba con sus tenebrosos rugidos al pie de sus ventanas. Muchos días se limitaban a salir, extendían sus horarios en la escuela huyendo de las persecuciones indeseadas, asumían un papel de cuidadoras entre sí, creaban otras rutas para transitar y trasladaban los lugares del juego callejero, todo eso por ser niñas.

Otro elemento clave se revela, el tránsito hacia la adolescencia femenina, representaba un umbral de mayor vulnerabilidad frente a la violencia sexual, el control de bandas y los secuestros *"entonces cuando uno ya se volvía señorita, colóquele tipo 15, que le salían un poquito de senos, de cadera, era más peligroso, se las robaban más."*, estos renglones son memorias vivas, una que expresa el miedo y la conciencia temprana de un riesgo que opera en las subjetividades en edades muy tempranas, si la experiencia es algo que sucede y pasa por el cuerpo, esta es quizá una de las que más se agudiza de forma literal y metaforizada, un poder que se impone y despliega sus tácticas de guerra, en especial, en las niñas y adolescentes de la Medellín de los años setenta y ochenta -quizá hoy vivimos estragos y efectos de esa época, una ciudad tan compleja para las niñas-.

Estos relatos que cuentan un acontecimiento no son episodios aislados o neutrales en la historia de la vida de las mujeres que narran, estos configuran, desde la raíz y el tuétano de la vida, la manera en que se hace experiencia, pues esta, se organiza desde la protección, la omisión y la invención constante de lo más cotidiano. Las niñas aprenden a leer las narrativas de barrio y el contexto, la tensión de los días, a imaginar rutas posibles, espacios vetados y reinventados, tiempos para hacer la vida, todo esto forja un trayecto vital que se encarna en los tiempos de la niñez y que luego son recordados en la adultez, recuerdos que van tomando forma, las formas de la memoria, una que no se decanta solo por un tiempo lineal, sino como un momento, un ir aconteciendo cargado de efecto y sentido.

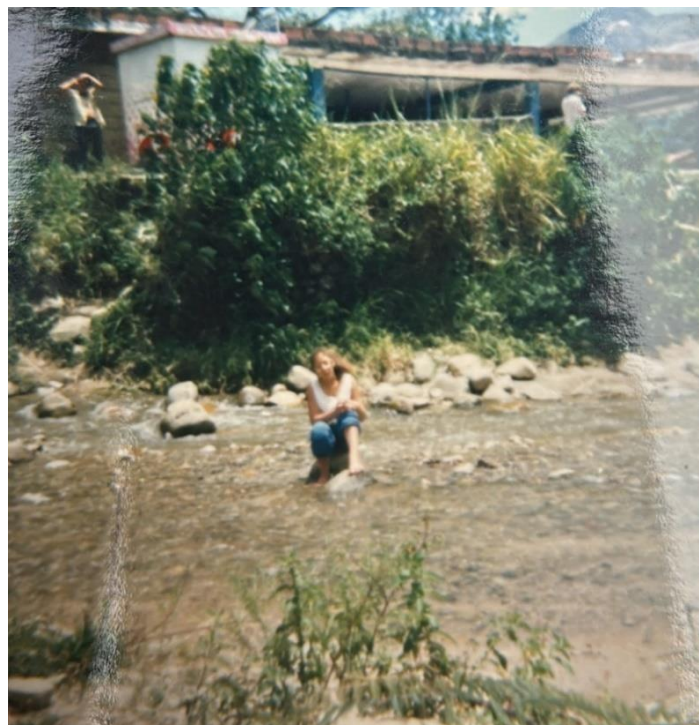
Para finalizar, es importante destacar la casa como un espacio crucial para las adultas que recuerdan su niñez en esta historia, pues esta se convierte en un archivo, uno que permite recorrer y salir de él las veces que sea necesario, de redescribirlo en esas zonas que pocos han conversados, de zambullirse en sus corredores hasta recordar de qué color era la baldosa, a qué olía cuando la tarde se iba y la noche bañaba de oscuridad al mundo, como se retorcían las puertas al ser cerradas o cuál era el olor de la ropa que se secaba en los patios –olor a sol, a eso huele la ropa de mi familia, un olor que nos ha perseguido-. Las narraciones muestran cómo la memoria de la infancia necesita de lugares, de soportes, de rituales, de enraizarse a los objetos para poder ser rememorada y verbalizada, de cómo esto adquiere una dimensión simbólica significativa en ella (Indri, 2020), al escucharlas se reflejaba un vínculo constante a estos soportes de la memoria, al llegar a ellos, llegaban también a cómo experimentaron su niñez siendo niñas y cómo lo recuerdan, como hacen de esto un relato para ser conversado, si estos rituales, objetos o juegos no hubiese existido, quizá los relatos no emergerían de las formas en que lo hicieron, serían planos y no reflejarían la experiencia, eso que se encarna en el cuerpo, que mora, que tiene efectos y con ello elaboraciones en los trayectos. Por eso narrar la niñez, en este caso, es re-sentir “*yo, cuando la recuerdo, parezco estar allá*”, esta frase abraza la potencia evocadora de la memoria cuando esta, también se ancla, en el espacio doméstico.

Yo recuerdo mucho de la calle como esa sensación de libertad, de poder correr¹⁸

En esos tiempos, eso uno salía con una gallada a jugar en la calle: que stop, que Yeimi, que chucha cogida, porque en ese tiempo no se veía motos ni carros, contados con los dedos. Eso que se veían asomar, eso era como cuando uno busca una aguja en un pajar. Eso en ese tiempo uno casi no escuchaba que un carro levantaba a un niño, o que una moto. Entonces uno montaba bicicleta en esa calle como si fuera una pista, y sin saber montar. Uno era porque veía a otros. Uno era feliz porque a uno le prestaban patines y patinetas. Uno no se mató de milagro, pero que yo recuerde, era más saltar lazo, bote tarro, golosa, que ponchado. Eso era muy bueno. Uno era feliz jugando hasta tarde, porque no es como ahora, que uno encuentra es carros y carros y carros.

Figura 24

Franceny y el río



Nota. Fuente. Archivo familiar

¹⁸ Relato de Franceny Sánchez Cardona

Uno salió mucho a la calle a pesar de la violencia y de que las niñas en la calle no eran como tampoco muy bien vistas, pero a uno como que eso no le importaba. Uno no para muchas bolas a eso. Por eso andábamos todo el barrio. Pregunte, que no conocimos de ese Manrique: hasta la 45 fuimos, el Parque Gaitán, Gardel... Eso uno era andar y andar, conociendo. Explorábamos era andando. Nos íbamos a charcos que quedaban más arriba del batallón, y eso era pase toda la tarde allá, y ningún adulto nos vigilaba. Eso no es como ahora, que uno está pendiente de los niños. Nada. Las mamás trabajando, uno quedaba a merced de lo que pudieran hacer con uno. Eso era: salga, entre, camine, mire.

Menos mal a uno no le pasó nada, porque eso ya estaba peligroso. Eso había bandas, mataban pelados. Una vez mataron un muchacho a golpes ahí en la esquina de la casa. Uno cuando menos pensaba... Una vez estaba haciendo el almuerzo, fritando un salchichón, y empezó a sonar, eso sonó como cuando tiran un petardo: ¡bum, bum, bum! Y esperamos un momentico, porque éramos avispaditas, no nos tirábamos de a ver, porque era peligroso, sino que uno esperaba y después salía. Eso cuando pasaban esas cosas, el día como que se... ¿cómo decirlo? Como que cambiaba. "Transformaba" es la palabra. Todo giraba alrededor del muerto. Y éramos tan horribles que jugábamos que éramos las plañideras, y hacíamos una especie de entierro, pero pues ya el muerto se lo llevaban. Pero convertíamos eso en juego.

Pues uno en la calle pasaba muy rico, ¿para qué? Pues uno salía, eso uno hacía todo lo de la casa primero porque esa era como la obligación de uno, pero ya después se iba uno era a donde las amigas a jugar. Eso uno era mucho de amigas, entonces claro, uno tenía con quién jugar, y si no las dejaban o no lo dejaban a uno en las casas, uno ya se metía a cualquier casa a jugar y esas cosas. Es que como nos tocó una época muy violenta en cuanto a bandas criminales y esas cosas, también militarizaban mucho los barrios, así como Manrique. Entonces

había temporadas en las que no nos dejaban salir o como en ciertas horas, porque pues claro, siempre los rumores de que se robaban las niñas, o el miedo de una bala pérdida, esas cosas pues que ya se empezaban a ver en Medellín.

Yo recuerdo mucho de la calle como esa sensación de libertad, de poder correr, porque en el colegio, que yo recuerde, a mí casi no me dejaban. Entonces, poder como salir, como disfrutar. Además, porque pues uno en la calle jugaba más: que la cocinita, que la familia, que la escuelita... Me gustaba era jugar corre corre, eso, mover el cuerpo. Aunque uno en las casas también, pero era más cosas como de muñecas y esas cosas.

En Medellín en ese momento la calle estaba muy peligrosa para las niñas¹⁹

En Medellín en ese momento la calle estaba muy peligrosa para las niñas, porque pues mucha delincuencia común, pero mucha, ese tiempo se veían muchas cosas, a nosotras sí que nos mataron amigos, yo recuerdo a uno que se llamaba Felipe y lo mataron en el parque el Gaitán, eso fue tan doloroso, entonces como la calle estaba tan peligrosa a uno le tocaba cuidarse más, además porque uno como niña peligraba más, no que lo matarán a uno pero sí que se lo robaran, entonces uno salía pero le tocaba cuidarse, pero a pesar de eso, la calle me encantaba, yo salía mucho a jugar en la calle, pero lo que más me gustaba era dar vueltas, caminar, conocer lugares, entonces nos íbamos a andar todo el barrio, de arriba abajo, pero no nos pasábamos las fronteras que habían entre barrios porque claro que era peligroso y pues peligraba mucho.

Qué te cuento más...pues yo si era de jugar, pues uno jugaba mucho en la casa cuando no se podía salir, pero cuando salíamos si jugábamos a los juegos callejeros, esa cuadra era tan buena

¹⁹ Relato de Maria Victoria Sánchez Cardona

para jugar, yo tengo sueños jugando otra vez en esa cuadra, cuando lavo ropa me pongo a pensar en esos momentos que uno jugaba, a uno le podía coger la noche jugando, uno quedaba sudado, uno se entraba a comer y ya cuando llegaba la mamá.

Figura 25

María Victoria, primas y vecinos



Nota. Fuente Archivo familiar

La calle era cosa seria, era de respeto, porque uno como niña peligraba más, uno era con diez años y ya le decían cosas morbosas en la calle a uno, pero como uno era tan inocente uno como que decía "ay ese señor que me estará diciendo" ahora es que ya tanta información y protección a las niñas, que uno sabe que eso es esta mal, es que viejos morbosos toda la vida han existido y lo pillos sí que eran más, de Liliana se enamoró uno que era malo, más malo que Caín...qué más le cuento...es que de la calle no tengo como mucho que hablar, eso es como lo que me acuerdo, porque ya como que se me olvidaron muchas cosas.

Porque uno no salía a hacer nada malo, salía a los mismo que los niños a jugar, andar²⁰

Figura 26

Uno salía a jugar



Nota. Fuente Archivo familiar

A mí la calle siempre me ha gustado, desde niña, quizá por la prohibición, que ya eso pues ya se lo conté, yo pues ya después de hacer oficio, ya uno salía a jugar o hacer visita, abrir la boca en cualquier andén. Yo siempre salía a jugar y andar a ir a los parques, a comerse cualquier mango en una silla fea de esos parques de por allá. Ya depende del día, pero no crea que solo los fines de semana, eso era toda la semana que uno salía, como mi mamá trabajaba pues quien le iba decir a uno que no. Había días que uno salía a jugar a la casita, que eso ha sido un juego de toda la vida, eso desde los años de Matusalén, y uno era tan como tan inocente que jugaba eso y

²⁰ Relato de Sandra Liliana Sánchez Cardona

mire se quedó uno jugando eso toda la vida. Otros días a la escuelita y me gustaba era ser la profesora para regalar y volear regla. Muchas veces patines, que las bicicletas, uno rocheleaba mucho por esas cuadras, ya cuando uno se cansaba se sentaba a contar historias, a reírse de la gente que pasaba o hacer hasta diablura.

Uno en la calle muchas veces peligraba porque Medellín estaba ya maluco, mucha frontera invisible que es que no puede pasar de un barrio a otro porque lo puedes hasta matar, y no era que tenían compasión por ser niña o viejitos, a todo el mundo, pero uno era consciente del peligro porque uno escuchaba, veía los muertos, no crea que, porque uno estaba niña no entendía, si uno también veía y escuchaba y hablaba con los otros niños de las cosas que pasaban, pero a pesar de eso uno salía y mire no le paso nada gracias a Dios y las oraciones de mi mamá.

Una vez así que yo sí me asuste mucho fue que nos fuimos Natalia y yo, que era una amiga mía de la cuadra, a comer pasteles en una charcutería como a dos cuadras de la casa, y cómo fue que me estaba terminando de comer ese pastel y se venía uno de la vuelta que estaba enamorado de mí, el que yo me le escondía en el colegio, nos tocó a Natalia y a mí salir voladas corriendo y nos metimos a una casa de una compañera, porque donde el me veía se nos pegaba a abrazarme y a ponerme conversa y a decirme que me fuera con él, menos mal nos escondimos, porque cuando ya él iba subiendo lo mataron, nos libramos de esa y yo descansé. Pero mire que uno era para este mundo, no le pasó nada a uno. Pero era porque uno aprendía a que caminos andar, en que casas uno quedarse, hasta que hora estar en lugares, que personas acercarse y que no. A uno le tocaba aprender eso y con las amiguitas uno también hablaba porque unas sabían esas cosas, otras sabían otras.

Pero también había cosas muy buenas en Medellín, había mucho monte todavía entonces uno hacia paseos de olla con fiambre, salí uno charcos, no había mucho como por decirlo edificios, construcciones, estaba muy pelado todavía Medellín. Yo sí me acuerdo de esos buses viejos que uno subía por un peso, me acuerdo de como vendían la leche, así de cuando uno bajaba al centro a comprar tela para la ropa que me hacía mi mamá, eso uno andaba esos almacenes y uno como era niña veía todo grande, ya uno crecía y eran cosas pequeñas.

Qué más te contaré yo, pues nada, es que la calle, tanto es que me decían Liliana Calle, porque yo nunca me deje encerrar, eso cuando más me decían que la calle no era para niñas, más salía, porque uno no salía a hacer nada malo, salía a los mismo que los niños a jugar, andar.

Epílogo: y un día después, otras palabras

La calle es un territorio ambiguo, ambivalente a la hora del recuerdo. Es un recuerdo poroso. Sin embargo, se sitúa en un lugar importante, pero a su vez es sinuosa en la palabra. Para llegar a ella empezamos a sentir los olores que se desprendían, en cómo se sentía el sol cuando invadía el pavimento de una cuadra larga y apeñuscada, en la sensación que se instalaba en el estómago cuando se habitaba.

En estas conversaciones no siempre reinó la palabra, el silencio también conquistó el momento, hay memorias que empiezan con el silencio, que no se inauguran con el verbo, sino con la pausa, para llegar al titubeo, luego al murmullo y al final a la palabra. El camino del lenguaje es indecible, no cabe en esta gramática y mucho menos cuando lo que se busca es la memoria.

Cuando se intenta narrar el mundo del afuera, la calle, como una experiencia vivida y atravesada por el cuerpo, no se trata de relatar hechos ordenados, esto es una tarea mucho más compleja, requiere ser conscientes que se narra con un lenguaje que es insuficiente, que se sabe que está en falta. Una forma de contar que no encierre las categorías, ni que se limite a significados, sino un lenguaje que se atreve a temblar, a ficcionar, a declararse infinito.

Contar lo vivido en la calle desde una memoria infantil implica inventar un modo de decir que nunca es lineal, que se llena de silencios, de pausas y de repeticiones. Un lenguaje que se hace mientras se dice. No bastaba con decir que se jugaba en la calle, contaban cómo se sentía ese juego, que pasaba con el cuerpo. Aquí la memoria no se expresa con frases completas, muchas veces, lo hace con palabras sueltas, con gestos, estos elementos también narran, y es ese lugar de lo dicho con la palabra y lo dicho con otras formas en la que se juega este relato.

Un archivo se abre, me refiero a la serie de experiencias acumuladas que crean una casa de narraciones, de momentos compartidos, de las risas que rebotaron en las habitaciones, de los llantos que inundaron las ollas de cocina amplia, de lo que trasciende en el tiempo. Al crecer, las niñas, se convierten en adultas, pero su relación con el archivo sigue siendo activa, por eso las vivencias de la niñez no se disuelven o desaparecen, sino que orbitan por el resto de la vida.

Al volver al archivo, ya no se está mirando solamente las propias memorias o experiencias en la calle, se está ofreciendo una narrativa compartida, no son solitarios estos relatos, un nosotras lo atraviesa todo, un cuerpo colectivo, que existe y se construye en relación con las otras.

Escucharlas hablar de la calle fue un espectáculo visual, pues a la medida en que se hablaba el cuerpo se movía, el relato se extendía, por eso la calle remite a lo corpóreo, a la lúdica de la vida de las niñas, a pesar de las reglas que imponían su ausencia en el espacio público, ellas nunca se resignaron al encierro. Se habitaba con risa, con comunidad, con estrategias para los caminos recorridos, con la presencia de las otras que se acompañaban el día, porque si algo ha sido recurrente en las narrativas que dan forma a estas memorias, es la insistente aparición de un otro y una otra, se aprende a leer el mundo en un idioma en compañía, en clave de un nosotras, pues, ser niña no es una experiencia individual o solitaria, sino una profundamente compartida, dialogada, tejida por diferentes vínculos. La niñez de las adultas, que hoy abren su archivo vital, no se despliegan en una lógica de un “yo infantil” sino que se traslada a un ser, también, con las otras, una relación epistémico-afectiva que construye un vínculo constante.

Cuando se habla de la presencia de las otras se apuesta por una construcción de un mundo común que redefine la niñez no como una etapa de pasividad, soledad y ligada meramente al mundo adulto, sino como un momento de acompañamiento mutuo, de una

complicidad, de un “nosotras” que permitió que se configuraran saberes necesarios para la habitancia callejera.

¿Qué flota en esos relatos? Lo hace una frase “*recuerdo mucho de la calle como esa sensación de libertad, de poder correr*”, en su sencillez abraza una experiencia encarnada y afectiva, que se sitúa en la memoria corporal de las niñas y sus habitancias en la calle de la Medellín de los setenta y ochenta del siglo XX. Calles de una ciudad con un crecimiento de barrios periféricos respondiendo a las necesidades urgentes de vivienda, sin planificación adecuada, que convertía la calle en un espacio de juego, de movilidad y de interacción social, un terreno de significados complejos.

La calle entonces se vuelve una dicotomía. Un doble uso, una forma amplia de verla, recordarla y narrarla. Una experiencia de libertad deja ver el juego con su plasticidad y su invención, poder gozar al andar, de conocer lugares nuevos, explorar el monte que se alojaba a las laderas de una ciudad que apenas se extendía en sus bordes, con lucecitas que indicaban el camino, en ella se corre, se salta, se juega, se prestan patines, se inventan escenarios, se vuelve performativa la vida, se anda el barrio “de arriba para abajo” y se construyen mapas sociales del territorio. Un afuera que crea un contraste con el adentro, solo basta pensar con la escuela que daba como norma la buena conducta, entendida como quietud, la casa que se mezcla entre el oficio, el juego, los afectos y el cuidado. En ese sentido la calle es un lugar para agenciarse desde otras posturas, para resistir performativamente a los dispositivos que intentan regular el trayecto de las niñas,

Fue fuga y frontera, un lugar para perderse y encontrarse, para habitar la multitud y la soledad. Unas narrativas que extienden toda una gramática callejera, un contar de calle y niñez, una sintaxis emocional que aparece en las vidas cotidianas, una *lexicogravida* que al “andar y andar conociendo”, se tejía un conocimiento situado, un tipo de saber no escolarizado ni formalizado, nacido en el cuerpo en movimiento, en los sentidos, en los afectos. Conocimientos otros que enseñaban qué calles transitar, en qué casas buscar ayuda cuando se topan con el peligro, en donde se encuentran los límites barriales, a encarar un confinamiento obligatorio ligado ya sea a la violencia estructural, o ya los mandatos de género a los cuales las niñas no escapaban.

La triada calle-juego-niña no es solamente una combinación anecdótica o un azar de algunos elementos de la vida cotidiana. Es, más bien, un ensamblaje experiencial y

profundamente simbólico, una constelación vital que configura un saber lúdico, anclado en la memoria de quienes fueron niñas en la Medellín en las décadas mencionadas. En ese contexto, el juego se vuelve un lenguaje, una forma de decir, la calle se convertía en un escenario fértil para la subjetividad y la experiencia, posibilitando que las niñas tramen algunos caminos transitados, reconfigurando una versión del mundo que le reconoce como sujeto, por eso se cuenta.

Pero ese relato, como todo relato de infancia, está siempre en disputa. Porque el tiempo ha pasado, porque la ciudad ha cambiado, porque las adultas han crecido y los recuerdos se ven atravesados por las políticas de la memoria, por lo que se quiere decir, por lo que se olvida, lo que se inventa. Cada relato es una versión posible, una interpretación, una forma de ordenar el pasado. El olor de la calle, el color de la fachada de la casa, la distribución espacial de la cuadra, el nombre de la tienda del barrio, el tono de la voz de la madre, todo regresa en una bruma en la que lo vivido, lo imaginado y lo contando, hacen lo suyo.

Y en ese vaivén de recuerdos y olvidos, la calle viene como conciencia de que estaba en juego, la libertad de moverse, de apropiarse del espacio, de decidir con quién estar, de escaparse del control, de restituir y llenar de símbolo los espacios, expandir los muros de la casa, no porque esta fuera estrecha metafóricamente hablando, sino porque traía otras posturas en el espacio y en el tiempo.

Un tiempo que también fue angustiante. En el relato mi tía dice “Uno como niña peligraba más”. Esta frase contiene una verdad incómoda, el espacio público estaba -está- marcado por una dimensión de género. A las niñas se les advertía de los peligros, también, se les señalaba por estar en la calle, se les acosaba, se les sexualizaba. Sin embargo, estaban ahí, porque la calle era un campo de disputa simbólica, porque ser niña en la calle también significaba ser vulnerable al ojo social, a la violencia estructural que empezaba a manifestarse con fuerza en una Medellín atravesada por el narcotráfico, el militarismo barrial y las formas de control urbano. Tiempos de violencia, no solo la de los muertos en la esquina o las bandas que lo acechaban todo. Era también una violencia cotidiana y estructural, que se manifestaba en los silencios, en los miedos, en los juegos, “*uno se salvó de milagro*” dice otra voz, por eso la calle se vuelve una frontera, no solo geográfica, pues, cruzarla implicaba también riesgos, pero también posibilidades de otros mundos.

El recuerdo de mi madre que cuenta cómo escapaba de un hombre mayor que la acosaba, es muestra de esa frontera que también atraviesa a la niñez; una niña que huye y se esconde, que corre y se protege, que encuentra en su camino la evidencia de que la calle no es neutra, que en ella coexisten las prácticas de resistencia, pero también de lo mortífero. Al indagar sobre esta experiencia, en una conversación colectiva sostenida en el marco de este trabajo de investigación —y como se ve en las narrativas compartidas—, la experiencia infantil de las niñas se cruza con el acoso y la patriarcalización de los cuerpos, esto trastoca y transforma las trayectorias vitales, pues se empiezan a construir saberes que garanticen su vida. Solo basta echar un vistazo para reconocerlo.

"Uno aprendía a que caminos andar, en que casas uno quedarse, hasta que hora estar en lugares, que personas acercarse y que no. A uno le tocaba aprender eso y con las amiguitas uno también hablaba. A uno le tocaba aprender eso y con las amiguitas uno también hablaba porque unas sabían esas cosas, otras sabían otras."

Mapeaban el territorio, la calle no solo era el juego y ellas lo sabían, había peligros, que fueron anunciados por la madre o las vecinas, pero que también presenciaron, que se contaron. Crearon redes epistémicas que daban cuenta de cómo habitar el afuera. Un conocimiento que se gestaba en espacios diferentes a los institucionalizados, porque era tejido por la experiencia, en la conversación en el susurro al borde del juego, en la observación atenta, en el gesto. Mapeaban el territorio. Cartografiaban el barrio desde sus cuerpos, pues, sabían que la calle no era idílica, los peligros eran reales. Y no solo eran advertencias abstractas, eran concretas, pues sus cuerpos habían sido perseguidos, por eso, tácitamente, se crearon redes que no solo permitían sobrevivir: también permitían nombrar, señalar, advertir.

En este presente que habitamos, en el que fueron habladas y escuchadas estas historias, sorprende —por lo menos, a mí me sorprendió— comprender cómo la memoria no es un proceso dado, lineal o puro. También se construye a posteriori, desde el cuerpo, desde el hilo delgado del lenguaje, desde el tiempo y las condiciones actuales con las que se recuerda, cómo se transponla al presen para interrogan la actualidad, porque la memoria es un espejo que nos devuelve la pregunta de qué tipo de ciudad es hoy posible para las niñas.

Una conversación como un ritual²¹

La conversación inicia observando las fotografías e invitaciones de los rituales de paso de la niñez -la primera comunión, los quince años, la navidad-. El álbum se abre, se desprende un olor a fruta madura que inunda la cocina en la que estamos, el olor viene de un álbum azul con estrellas de colores, quizá se impregnó de una manzana verde con la que estuvo compartiendo bolso.

Al empezar a contemplar las fotografías, se une la hija de mi tía María Victoria y el hijo de mi tía Franceny -Isabela y Tomás- piden estar en la conversación para escuchar la vida de las adultas cuando eran niñas, mojar su lenguaje con el agua que fueron sus madres, una curiosidad que les inquieta, a lo que mis tías y mi madre aceptan. En mi familia esto es un ritual que se repite a menudo, se lega y se hereda por la narración, somos una familia de escritoras orales.

La comida hace parte del momento, se hace natilla, buñuelos y empanadas, alimentos que poblaron la niñez de mi familia –como ven lo siguen haciendo- pues, estos eran elaborados de maíz, un alimento sencillo y asequible para una obrera. Se cocina y se habla en compañía. Nos acostumbramos a hacer el relato con el cuerpo, mientras el mundo cuenta con la boca, en esta casa se hace con las manos, no hay otra forma, tampoco, se cuenta o se escribe en un cuarto o una casa propia, se hace mientras se cría, se trabaja, se cuida, se ama, se amasa el pan, se muele el maíz, se cambia al bebé, se prende la vela, se despiden esposos o se enseña a hablar.

Figura 27
Comunidad de memoria



²¹ Encuentro colectivo

Franceny: yo creo que, como decirlo, hay dos momentos o eventos que son como muy importantes para uno como en la niñez siendo niña, es como los quince años, cuando le llega el período por primera vez, y en general como que la primera comunión, las navidades, eso sí es como un espectáculo.

Figura 28

Franceny en la primera comunión.



Nota. Fuente. Archivo familiar

Liliana: sí uno cuando era niña como esperaba esas navidades, ye el año se hacía largo, para que llegara, cuando uno crece el tiempo como se acorta, uno como que el tiempo es diferente. Pero si, así como de niña los quince, aunque a Franceny a mí no hubo fiesta, así pues, como medio grande, la

única fue a Vicky. Entonces mire, los quince años cuando uno los cumplía uno ya era señorita, pero cuando le venía el período también, como que cuando pasaban esas dos cosas uno dejaba de ser niña y ya era mujer, pero uno seguía jugando, uno seguida siendo una niña.

Figura 29

María Victoria y los 15 años.



Nota. Fuente. Archivo familiar

María Victoria: si, a mí me llegó el período primero, entonces en la escuela, mi mamá, la gente en general, le decían a uno eso, que cuando uno le llegaba ya el período ya era una mujer, pero uno no dejaba de jugar, porque eso era común que cuando le venía el período a uno ya uno ya no jugaba porque eso era de niñas, pero en esa época eso como que uno no le paraba bolas, todas las niñas seguíamos jugando, nosotras jugamos hasta muy mamonas.

A mí me llegó un día en la escuela y la profesora me dijo "¡Ay! María Victoria, ya se convirtió en una señorita" lo que no se decirle es a edad o en qué año.

Liliana: si así era, a uno le llegaba y ya le explicaban a uno que era eso, no que le explicaban a uno, eso era que le llegaba y ya le explicaban. Pero si había mucha presión de que a uno le llegaba y ya era mujer, pero yo lo sentí más en los quince años, que le decían a uno ya es señorita, ya se convirtió en mujer. A mí me explico Vicky y ya ella le dijo a mi mamá y ya a uno le decían, a mí me llegó fue en la calle jugando y yo sentí unos cólicos que me entraron, me sentía como mojada cuando yo vi que era sangre yo dije "ay me reventé por dentro" y salí a decirle a Vicky y ya ella me dijo que no.

María victoria: pero así le dijeran a uno, uno seguía siendo una niña, porque

Franceny: ahhh es que uno no comía de eso, eso era uno con quince y jugando, mire que hasta uno cumplía quince, le celebraban y salía a jugar o cuando le llegaba el período también, uno con cólicos y jugando. Pero si había como la, como la, mmmmm, el runrun de los adultos ya no era una niña, hasta lo verían a uno jugando y dirían.

Pero si los quince años uno hasta los soñaba, porque uno le decían eso que uno ya iba ser una señorita, yo hasta pensaba, ¡ehhhh! Que será eso tan bueno que lo prometen tanto (risas)

Liliana: a usted le pasó igual que a mí, pero con el período, que le preguntaban a uno en la escuela, las vecinas y yo era ehhhh pero es que eso que es pues que me va a llegar

María Victoria: (risas) es que había muchos silencios, en cuanto a eso, era como un tabú, si todavía, ahora en esa época. Pero de los quince años yo me acuerdo de que me dieron flores,

eso mi mamá hacia pollo, uno bailo el vals, eso hicimos las invitaciones a mano y yo feliz.

Figura 30

Invitación de 15 años.



Nota. Fuente. Archivo familiar

Liliana: a mí si una pela y a dormir (risas) mentiras, si me pegaron una pela, pero mi mamá hizo gallina, un arroz, mi mamá era muy bella y siempre engordaba pollos para esas fechas, para los grados, los quince años, la primera comunión, mi mamá era muy atenta para eso, iba y le tomaba las fotos a uno.

Franceny: yo si no me acuerdo de que me hicieron

María Victoria: verdad ¿a usted que le hicieron?

Liliana: mi mamá hizo un arroz con pollo, una torta, pero fue en Sonsón, no en Manrique, sino en Sonsón

Figura 31

Liliana en la primera comunión.



Nota. Fuente. Archivo familiar

Franceny: esta como tiene de buena memoria, yo de eso no me acuerdo, yo de lo que si me acuerdo es de la primera comunión, eso es algo que en la niñez es muy importante, pues para los que somos católicos, pero es como que algo de los niños.

Mi mamá nos consiguió el vestido que nos compartimos Liliana y yo, y fue a buscarme unos zapatos, porque mi talla era muy grande, yo soy muy patona, eso me hizo un yugo que todo el

mundo me lo admiro, y como yo me quemé el pelo un día antes le toco comprarme una tiara

Liliana: pero eso es algo que a uno lo distingue de los adultos, porque uno también miraba eso, qué me distingue de los adultos y la primera comunión era eso, los días de disfraces, uno se sentía niña.

María Victoria: yo me acuerdo de la primera comunión que fue en Robledo donde la tía Eloísa, en esa terraza, mi mamá nos compró helados, eso nos llevó torta e invitó a cuanto niño había la cuadra, pero uno si sentía que eso era algo de los niños, porque muchas de las cosas, así como de los eventos eran de los adultos.

Figura 32

María Victoria en la primera comunión.



Nota. Fuente. Archivo familiar

Liliana: eso era.

Franceny: la de Vicky si me acuerdo mucho, eso en esa terraza jugamos toda la tarde y esta volvió negro el vestido blanco, porque eso era correr y jugar.

Liliana: yo sí siento que eso son dos cosas que uno como niña vive y es diferente a los niños, son los quince años y el período, pues, así como de celebraciones o cosas del cuerpo, y eso si lo hace a uno vivir diferente porque está la presión de que uno ya no es una niña, un niño es niño hasta que él quiera, uno no, a uno le llegaba y ya era como por magia mujer, pero como le hemos dicho, uno se seguía sintiendo niña.

María Victoria: porque una cosa era cómo uno se sentía y otra qué le decían, porque por más que a uno le digan cosas es también que uno se sentía niña.

Franceny: ahhh, si eso es verdad, usted podía decirle que era una mujer ya, pero uno seguía rocheleando, jugando, brincando, no crea que uno ya dejaba de ser una niña. También porque mi mamá no era de esas mamás que le decían a uno "ya usted no puede jugar" ya le toca quedarse quieta. No que tal, pero si había muchas niñas que les venía el período y ya no jugaban más porque supuestamente era ya unas mujeres.

Liliana: a uno como niñas le pasaban muchas cosas con eso, porque eso ha tenido mucho misterio, que el período. Pero si es como de eventos de mi niñez que más me acuerde si es la primera comunión y los quince años, eso sí, porque eran momentos muy importantes, más sin embargo, no era como los únicos, el día de los brujitos es y las navidades, yo creo que son fechas muy de los niños, pues obvio hay adultos, pero yo siento que son como fechas así de la niñez, por lo menos de la mía.

María Victoria: es que eso era un lujo, uno pensaba en el disfraz todo el año y en el traído.

Franceny: eran como unas fechas muy lindas

Liliana: ese solecito de la infancia y como que los días pasaban diferente, eso era también el misterio.

Franceny, María Victoria y Liliana son una comunidad de memoria, una constelación de voces que recuerda en cadena, en compañía, y en ese estar juntas, aflora una niñez compartida que abraza la historia personal, junto al ethos comunitario. Cada relato anclado a una memoria que tiembla se entrelaza con el tejido cotidiano de una época y de un lugar, pues, estas narraciones configuran un entramado de sentidos que muestran una forma de vida de la infancia femenina en una ciudad como Medellín, durante las décadas de 1970 y 1980, es así que las memorias, son también, registros culturales, testimonios que desde lo íntimo se abre paso como vía de comprensión de lo social, de situar al mundo, de entender qué se esperaba de una niña y como ellas negociaron o resistieron a esa espera, en cómo se marcaban las fronteras entre un mundo adulto y un mundo infantil.

¿Qué decir de las niñas? Pues las anécdotas de la celebración de los quince años y la menstruación, es un recuerdo cargado de significados, que evidencia cómo el género se inscribe en los cuerpos de las niñas y los niños, en los ritos, en los silencios. Por eso cuando hablan mis tías y mi mamá, no es solo voces individuales, son una expresión generacional atravesada por fenómenos históricos, sociales y culturales específicos, pues era una Medellín con vertiginosas transformaciones urbanas y con tensiones morales que son el telón de fondo de la cotidianidad, la ciudad moldea los sentidos, las expectativas, los ritos de paso y las posibilidades de ser niña.

Por eso todas estas narraciones son memoria social que nos permiten leer las huellas sobre los cuerpos infantiles, particularmente sobre el cuerpo de las niñas, y se revela como esos cuerpos fueron territorializados por discursos que trastocaban y reconfiguraban las formas en que los trayectos eran transitados. Las niñas de esta historia fueron envueltas en rituales que marcaban, sin advertencia, el umbral entre la niñez y la adultez. Mi tía Franceny lo nombra con claridad, había dos eventos que sostenían la niñez de las niñas -los quince años y la llegada del período- rituales que configuran la forma de transitar la vida en los primeros años, en resignificar sus formas de habitancia en la casa, la calle y la escuela.

Los rituales o momentos de paso son esos acontecimientos, que marcan un hito en sus historias. No siempre son los mismos, algunos no se presentan como celebraciones visibles o institucionalizados, muchas veces son palabras, gestos, órdenes o descubrimientos que rompen con lo cotidiano y se incrustan como marcas imborrables en la memoria y el cuerpo, lo que puede ser posteriormente narrado, puesto en el lenguaje.

En esta conversación emergió con gran fuerza la menstruación, la menarquía, aparece como un umbral social entre niñez y adultez, que opera en las niñas. Los y las adultas les recuerda seguido, esas voces de la cultura vuelven a aparecer, ya no solo ordenando un encierro, sino también determinando hasta cuándo se abandona la niñez, y al parecer para las niñas ni hay una edad determinada, puede ser a los diez, doce o quince. Ese suceso que la adultez marca como un “rito de paso” viene acompañado de “ya eres una señorita”, sin embargo, como mi tía recalca, el cuerpo que sangra pertenece todavía a una niña. Las voces de estas niñas transmiten la tensión entre la experiencia corporal real y las experiencias ligadas a la expectativa social, ambas operan de forma continua. Por ejemplo, mi tía Franceny recuerda cómo las y los adultos asumían que ya era una mujer, cuando en realidad ella se sentía igual que antes, incluso el juego cumple el papel de recordarles que todavía eran niñas:

“Pero cuando le venía el período también, como que cuando pasaban esas dos cosas uno dejaba de ser niña y ya era mujer, pero uno seguía jugando, uno seguida siendo una niña”

El significado impuesto por el mundo de la adultez no coincide con la percepción de Liliana, Franceny y María Victoria, una discrepancia que revela la resistencia, seguir viéndose como niñas, pese a que las y los demás las miran con ojos de mujer. Y esa parte nos interesa a todas en la conversación, pues evidenciaban que las formas de resistir eran sencillas pero efectivas, aparece el juego, ellas reivindican su niñez a través de este, acciones lúdicas que son gestos de encarar las imposiciones del mundo adulto. Estos relatos evidencian, que la menstruación fue vivida como una zona ambivalente, como un acontecimiento simbólico cargado de significantes y significados sociales, pero principalmente, fue vivido en los términos propios de la niñez de estas mujeres, se siguen narrando a sí mismas como unas, haciendo énfasis en el juego. La menstruación en la infancia femenina se resignifica en tanto frontera o umbral percibido por las y los adultos, pero también como un momento que las niñas incorporan a su historia infantil sin renunciar a ella.

Lo mismo sucede con la celebración de los quince años, otro rito para confirmar o reconfirmar que se debe abandonar el estatus de niña para ser una adulta, otra ceremonia que marca el paso de un estado social a otro (Van Gennep, 1997), una puesta en escena de la feminidad esperada, toda una comunidad participa en la construcción performática de este cambio, sin embargo, vuelve y aparece la ambivalencia de la menstruación en el caso de los quince años como un hito de socialización femenina, y es la potencia subversiva de las niñas cuando ejercen su lugar de la niñez como una práctica política, esto ligado al juego, una forma inmediata y tácita de desafiar las narrativas adultas, una de las muchas maneras que encontraron insistir en reconocer su estado vital.

Las rutas de una casa

La memoria ya no es un refugio: se ha convertido en nuestra casa

Al terminar de escuchar a mis tías y mi mamá, me he percatado de que ya no hablamos de la memoria, la hemos creado. Y en esta construcción el tiempo se hizo más tiempo, se inventó un lenguaje nuevo con el que empezamos a soñar después del mediodía, que es cuando se sueña en una casa de mujeres, después de repartir el almuerzo e ir por los niños a la escuela. Esta investigación nació una tarde en la que después de soñar, mi tía Franceny y mi mamá Liliana, me preguntaron sobre la historia de las niñas en Medellín en las décadas en las que ellas lo fueron, una respuesta que no estaba contenida en los libros o bases de datos, pues, se encontraba en la lengua con la que aprendieron y enseñaron a hablar, hoy esa respuesta tiene un poco más de cuerpo, ilumina, como lo hace la luna de los pueblos fríos, la sala de las casas, dejando ver lo necesario, pero invitando a que se adentre más esas hebras de luz de luna al resto de la vivienda. Esto es una hebra de luz, una llover haciendo sol. Aquí una respuesta para seguir pensando en compañía, para seguir diciendo y soñando después del mediodía.

Las narrativas y biografías escuchadas o leídas de las voces de Franceny, Victoria y Liliana, emergen como rutas de reflexión contundentes y conmovedoras sobre cómo se configuró su experiencia como niñas en ese tiempo y lugar, no solo evidenciando dinámicas propias del contexto social, político y urbano, también permitiendo comprender la niñez como una experiencia atravesada por el género, la memoria, el cuerpo, los afectos, el control y la resistencia.

Un lenguaje corpóreo: cómo se recuerda la experiencia infantil femenina

La conversación nace, al hacerlo algo nuevo en el mundo aparece, se inscribe en nuestra forma de narrar, por eso el cómo es esencial, la técnica también es saber. No es únicamente lo que se recuerda, sino cómo lo recuerdan, con olores, trazos, comidas, rostros, voces, canciones, el orden de los oficios, el olor del champú que se utiliza para el baño, el color del mesón de la cocina, programas de televisión, mostrando que la niñez se expresa en una gramática que antecede a la lógica y se sumerge en lo sensorial, por eso el concepto de experiencia no se puede limitar a una acumulación de sucesos, es un saber, que además se despliega en el cuerpo para ser contada, por eso la memoria de la infancia femenina esta abrazada por registros

afectivos que escapan al archivo oficial y se convierten en repertorios, aquellas prácticas que construyen modos de estar y contar otros mundos, configurando una memoria situada, profunda y encarnada y abriendo paso a una epistemología afectiva que nos revela que la infancia, no es un dato biográfico sino un lenguaje del mundo, de la fragilidad y de la finitud, una forma de sostenerla en el tiempo.

La topología de la niñez: qué dicen los lugares

Los espacios también nos forman, y al habitarlos, algo de ellos queda impregnado en quienes lo transitan. Se adhieren como los cadillos de monte en la ropa, pequeños fragmentos del bosque que insisten en acompañarnos. Por eso, la experiencia infantil –particularmente la de las niñas que ya adultas relatan su niñez- está profundamente vinculada a los espacios, tanto materiales como simbólicos y afectivos, que estructuran la subjetividad.

La niñez no ocurre en el vacío, se va teniendo en lugares, se expresa en recorridos, se resignifica y se regula en instituciones, se ancla en geografías de poder, de cuidado y de resistencias, pues los espacios sociales no son neutros; poseen una dimensión estructurante, organizan y producen formas de habitar, sentir y actuar. Esta estructura se intensifica cuando los espacios están generizados, se asignan roles, se establecen jerarquías y se delimitan zonas de movilidad.

En la cultura urbana de la Medellín del siglo pasado, la niñez femenina fue asociada simbólica y materialmente al ámbito privado, a lo contenido. Esta asignación incide directamente en la experiencia de las niñas, configurando una geografía de género en la que cada lugar impone condiciones diferenciadas de subjetivación (Foucault, 1975). Así, la experiencia de las niñas se construye en una trama de espacialidades diferenciadas que se organizan entre el resguardo, la exposición, la protección y la vigilancia,

Como se viene diciendo, estos escenarios no solo contienen la vida, la organizan y la afectan, las niñas no solo lo transitan, también los incorporan, los padecen, los disfrutan, los resisten, los reordenan, una operación que transforma la experiencia en saber, en recuerdo, en un relato, en un lugar de la memoria, en acción, pues las niñas lejos de ser un cuerpo pasivo habitaban las tramas de la cotidianidad con creatividad, en una constante negociación entre lo impuesto y lo reclamado, entre lo vivido y lo soñado.

Las voces de la cultura: conversaciones y discusiones en la construcción de la experiencia

La experiencia de las niñas está mediada profundamente por el lenguaje. Un entramado de voces que habitan la cotidianidad, que moldean, limitan, ensanchan, tienen una mano. Ser niña implica habitar un cuerpo y una subjetividad interpelados por discursos provenientes de diversos lugares: la familia, la escuela, la comunidad, los medios, la religión, los relatos cercanos; todas esas voces se superponen, se contradicen o se entrelazan, creando redes de palabras y lenguaje que trastocan la experiencia.

Las niñas de esta historia crecen en un mundo saturado de significados que definen lo que una niña debe ser, cómo debe comportarse, cómo habitar la calle, a qué debe temer... Implicaba aprender a leer los gestos, a interpretar las calles, a negociar con palabras prestadas, pero también era –y sigue siendo– una posibilidad de reconfigurar el lenguaje desde la experiencia, de crear otros modos de ser niñas.

Por eso, más que atravesar su experiencia, el lenguaje la configura. Cada expresión familiar, vecinal o mediática, alimenta un entramado de significados que da forma a la memoria y a la identidad. En ese tejido denso y vital, las niñas narran y logran desbordar, muchas veces, las márgenes que les fueron asignadas.

Y es en ese desborde, que la experiencia se convierte en una negociación constante entre la percepción propia y las voces que la acompañan, pues no hay una vivencia pura de la niñez, sino una mediada por la otredad, una ambigüedad que resalta en sus narrativas, un despliegue entre el diálogo y el conflicto, entre la palabra heredada y la propia, y es en ese *entre* en que se forma la experiencia, como una cartografía de voces, con fisuras, solidificaciones, baches, tonos, espesuras.

La experiencia infantil femenina: un artilugio de la memoria

Mi infancia comenzó en Toay, en la Pampa, y te digo comenzó porque no ha terminado. Siguió creciendo conmigo y ha estado siempre latente, en todas mis edades, con su carga de terrores, de asombros y de misterios.

Olga Orozco

Hablar con mis tías y mi madre sobre su niñez, fue construir una memoria compartida, que se ha legado a otra generación, un universo de palabras, en las que se cuenta qué fue ser niña en un tiempo y lugar específico, una experiencia que no es solo individual, sino, una red de sentido que se activa narrando en compañía, al recordarse con y junto a otras, al evocarse en plural, al percatarse que se está sostenida de muchas.

En ese sentido, la experiencia infantil femenina opera como un artilugio, pues permite organizar el tiempo, dar sentido al pasado, vincularse con otras, narrarse, situarse e inscribirse en una historia, que no es más que ocupar un lugar en el mundo. La memoria es porosa, más aún cuando se habla de dimensiones extralingüísticas como lo es la infancia, la niñez y la experiencia, esa búsqueda de palabras, de gestualidades y de acontecimientos es una treta con una imposibilidad, no obstante, es una forma de poder alojar en el lenguaje algo que habita en el cuerpo para toda la vida.

Reflexionar sobre la experiencia infantil femenina como un artilugio de la memoria implica reconocer que la niñez no es un pasado fijo, sino una narrativa en movimiento, una construcción que se revitaliza en cada relato, gesto y cuerpo que recuerda. Pensar la infancia es siempre pensar algo que fronteriza con una imposibilidad lingüística, pues coincido con Lyotard cuando afirma que esta es una búsqueda constante por aquello que quiere decirse, aunque nunca se logre nombrarlo por completo. sin embargo, en esa búsqueda inacabada la memoria y la experiencia se convierten en atajos para acercarse a lo indecible, para encarar la lejanía; unas formas de engañar esa imposibilidad para poder decir algo, aunque sea un fragmento, de una categoría que nos atraviesa como humanidad, mucho más en estos tiempos en que se instaura un orden que la desprecia.

A lo largo de las conversaciones con mi familia, de la escritura y de la curaduría de una memoria, he podido contemplar que quien cuenta no ha abandonado la infancia, que esta no

desaparece ni desvanece con el velo de la adultez, sino que persiste latente en nuestra condición humana, en nuestra finitud. La infancia traspasa el tiempo, el desarrollismo, los diagnósticos, el oficio, la escritura, la academia. Aquí se acudió al lenguaje para dejar transcurrir una historia, una que es también la historia de la humanidad, de una ciudad, de una temporalidad, de un pedazo de un cuadro que sigue pintándose con cada intento de nombrar lo vivido. Quizá porque, como dijo Ana María Matute, la infancia es muy larga, mucho más larga que la vida.

Lectura fácil

¿Cómo fue la infancia de las mujeres de mi familia?

Escuchando a mi mamá y a mis tías, entendí que sus recuerdos eran valiosos. Eran historias de juegos, de miedos, de amor, de escuela.

Historias vividas en Medellín durante los años setenta y ochenta, en medio de una ciudad que cambiaba mucho.

Esta investigación recoge esas voces y les da un lugar. Quisimos explorar cómo fue ser niña en esa época.

Me hice estas preguntas a lo largo del camino. Algunas fueron:

¿Cómo vivieron las niñas de mi familia su niñez?

¿Cómo fue crecer en una ciudad marcada por muchas transformaciones?

¿Por qué los libros de historia no hablan casi de las niñas?

Estas preguntas me llevaron a investigar de otra manera:

no desde lo lejano, sino desde la cercanía, el afecto y la memoria.

Escuché con atención los relatos de vida de mi madre y mis tías.

Elegí una forma de investigar que se llama **biográfico-narrativa**.

Es decir, contar historias para reflexionar cómo se vive y se siente el mundo.

Además, me apoyé en autoras y autores que piensan la infancia, la memoria, el género y la cultura.

Durante la investigación me di cuenta de que los recuerdos no llegan en orden.

A veces vienen con fuerza, otras veces con dudas.

Algunas historias aparecen mientras se habla. Otras llegan por una fotografía, un gesto, un olor.

Por eso elegí un método que permite escuchar.

No seguí un cuestionario.

Este método se llama **entrevista narrativa**.

Es un tipo de conversación en la que una persona cuenta una parte de su vida.

Así, la memoria se va construyendo mientras se cuenta.

Y contar ayuda a entender lo vivido.

Además de las conversaciones individuales, hice encuentros familiares.

Reuní a varias mujeres de mi familia para conversar juntas.

Hablamos, recordamos, nos emocionamos.

Cada una trajo sus recuerdos, pero también escuchó a las otras.

Eso ayudó a que surgieran más recuerdos.

En los relatos aparece la escuela, la calle y la casa como lugares importantes.

Esos lugares hacen parte de la experiencia infantil,

además de algunas celebraciones o eventos que hacen parte de la niñez de las niñas,

como la celebración de los quince años y la menstruación.

Bibliografía

- Afanador, L. F. (2008). *La tierra es nuestro reino: Antología*. Universidad Externado de Colombia, Colección Un libro por centavos n° 42.
- Alcott, M. (2021). *Mujercitas*. Penguin random house.
- Arango, J. M. (2003). *Poesía completa*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Arendt, H. (1993). *La condición humana*. Austral.
- Arfuch, L. (1995). *La entrevista, una invención dialógica*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Arfuch, L. (2002). *El espacio biográfico: Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Fondo de Cultura Económica.
- Arfuch, L. (2013). *Memoria y autobiografía: Exploraciones en los límites*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Assamann, A. (2024). ¿Qué significa en realidad recordar? Un diálogo con Aleida Assmann (entrevista). Instituto Gohete. <https://www.goethe.de/prj/hum/es/deu.html>
- Badinter, E. (1991). ¿Existe el amor maternal? Historia del amor maternal. Paidós.
- Barragán, B. (2011). Experiencia y narración: ensayo sobre el conocimiento escolar como campo de subjetivación. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, 32(211). <https://bit.ly/3wg3XEj>
- Benjamín, W. (2016). *El narrador. Consideraciones sobre la obra de Nikolai Leskov*. Ediciones metales pesados.
- Benjamin, W. (2011). *Infancia en Berlín hacia mil novecientos*. Abada Editores.
- Betancourt, D. (1999). Memoria individual, memoria colectiva y memoria histórica. Lo secreto y lo escondido en la narración y el recuerdo. En Jiménez, A. & Torres, A. (eds). *La práctica investigativa en ciencias sociales* (pp. 125-137). Editorial Universidad Pedagógica Nacional.
- Bodelón González, E., & Aedo Rivera, M. (2015). Las niñas en el Sistema de Justicia Penal. *Anales De La Cátedra Francisco Suárez*, 49, 219–236.

Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?” Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (1). <https://bit.ly/3bCF9OK>

Bonnett, P. (2008). *Los privilegios del olvido*. Antología personal. Fondo de Cultura Económica

Borges, J. (1969). *Elogio de la sombra*. Ediciones neperus. <https://bit.ly/2RsqsNO>

Brinkmann, W. (1986) *La niñez en proceso de transformación*. Consideraciones sobre su génesis, su desaparición y su valor efectivo para la pedagogía. En *Revista Educación*, 33, 7-23.

Bruner, J. (2013). *La Fábrica de Historias: Derecho, Literatura, Vida*. Fondo de Cultura Económica.

Buitrago, L. & Arias, E. (2018). Los aportes del enfoque biográfico narrativo para la generación de conocimiento en Enfermería. En *Index enferm*, 27 (1-2).

Caballero, E. (2021) *Memorias infantiles*, Panamericana.

Cárdenas, Y. (2013). *Experiencias de infancia (Colombia, 1930-1950): Relatos del hacerse infante en las tramas de la memoria*. (Tesis doctoral). Universidad Pedagógica Nacional. Medellín, Colombia.

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

Castañón, Adolfo, *Arbitrario de literatura mexicana*, México, Lectorum, 2003.

Celan, P. (1999). *Obras completas* (J. L. Reina Palazón, trad.; C. Ortega, prólogo). Editorial Trotta. (7.^a ed., reimpresión en 2016)

Centro Nacional de Memoria Histórica (2017), Medellín: *memorias de una guerra urbana*, CNMH- Corporación Región - Ministerio del Interior - Alcaldía de Medellín - Universidad EAFIT - Universidad de Antioquia, Bogotá. <https://bit.ly/3ow6g3C>

Colángelo, M. (2003). *La mirada antropológica sobre la infancia*. Reflexiones y perspectivas de abordaje.

Connelly, M., & Clandinin, D. J. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En J. Larrosa (Ed.), *Déjame que te cuente: Ensayos sobre narrativa y educación* (pp. XX–XX). Barcelona: Laertes

De Beauvoir, S. (1998). *El segundo sexo: Los Hechos y los Mitos*. Catedra Ediciones.

De Lauretis, T. (1992). “Semiótica y experiencia”. En Alicia ya no. Feminismo, semiótica y cine. Madrid: Cátedra; pp. 251-294.

Delory-Momberger, C. (2015). El relato de sí como hecho antropológico. En G. Murillo Arango, *Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria*. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.

Demetrio, D. (1999), *Escribirse*, Paidós: Barcelona.

Derrida, J. (1997). *Mal de archivo: una impresión freudiana*. Madrid: Editorial Trotta.

Díaz, Á. (2014). Algunos trazos de subjetividad política desde una narrativa autobiográfica en Socialización política y configuración de subjetividades: construcción social de niños, niñas y jóvenes como sujetos políticos. Alvarado S.V. & Ospina H.F. Editores académicos. Manizales: Siglo del Hombre Editores, Universidad de Manizales, CINDE

Domingo, E. (2022). *Madera de eucalipto quemada*. Navona.

Dujovne Ortiz, A. (22/1/78). “Los ritos de la vida y de la poesía en la obra de Olga Orozco”. *La Opinión Cultural*, pp. 1-3.

Echeverry Forero, P. A., & Herrera Pineda, Á. M. (2023). *La fotografía social como herramienta terapéutica para trabajo social*. *Revista Latinoamericana de Trabajo Social*, 6(10), 130–149.

Espinosa-Miñoso, Y. (2014). Una crítica descolonial a la epistemología feminista crítica. *El Cotidiano*, 29(184), 7–12

Fiorini, D., & Schilman, L. (2009). Apuntes sobre el sentido de la imagen. En L. Arfuch & V. Devalle (Comps.), *Visualidades sin fin: Imagen y diseño en la sociedad global* (pp. xx–xx). Buenos Aires: Prometeo

Flores, R. (2005). *Violencia de género en la escuela: Sus efectos en la identidad, la autoestima y el proyecto de vida*. *Revista Iberoamericana de Educación*, (38), 67–86.

Foucault, Michel. (1985). *Caja de herramientas contra la dominación*. Oviedo: Ediciones de la Universidad de Oviedo.

Foucault, Michel. (2005). Historia de la sexualidad. Volumen 2. El uso de los Placeres. Buenos Aires: Siglo XXI

Frigerio, G. & Diker, G. Tiempos de infancia. Editorial Planeta.

Frigerio, G. (2020). Educar: Palabras temblorosas en habitualidades trastocadas [conferencia]. Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia Medellín, Colombia.

Gadamer, H. G. (1992). Verdad y método (Tomo II). Salamanca: Sígueme.

Galeano, M. E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Fondo Editorial Universidad EAFIT.

Gálvez, A. (2005). La educación de las niñas de Fenelón : el cuerpo social de la mujer a principios del siglo XX. Revista Cultura de los cuidados, 9(17), 24.32. 10.14198/cuid.2005.17.05

Ginzburg, C. (1986). El queso y los gusanos. Muchnik Editores.

Givereti, E. (2003). La niña: para una gnoseología de la discriminación inicial. Tomado de: <https://evagiberti.com/la-nina-para-una-gnoseologia-de-la-discriminacion-inicial/>

Glück, L. (2011). Las siete edades. Editorial pretextos.

González, T. (2007). El aprendizaje de la maternidad: discursos para la educación de las mujeres en España (siglo xx

Halbwachs, M. (2004). La memoria colectiva. Prensas de la Universidad de Zaragoza.

Herrera, M. C & Cárdenas, Y. (2013). Tendencias analíticas en la historiografía de la infancia en América Latina. Redalyc.org.

Herrera, M. C. (2014). Educación femenina e inclusión social en Colombia a través del siglo XX. Educação e Filosofia, 28(Especial), 181-199. <https://doi.org/10.14393/revedfil.issn.0102-6801.v28nespeciala2014-p181a199>

Illa, P. (2011). Recordar la infancia en el siglo XX. En Historia de la vida privada. Dirs. Jaime Borja y Pablo Rodríguez. Bogotá: Taurus. 235-261

- Jelin, E. (2002). Los trabajos de la memoria. Siglo Veintiuno de España Editores.
- Juarroz, R. (1975). Poesía vertical: Antología Esencial. <https://bit.ly/3fxHaNB>
- Klinkert, S. (2019). Cómo maté a mi padre. Angosta Editores.
- LaCapra, Dominick. (2006). Historia en tránsito. Experiencia, identidad, teoría crítica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Larrosa, J. (2006). *Sobre la experiencia I*. Revista Educación y Pedagogía, 18, 43–51.
- Lemebel, P. (1995). La esquina es mi corazón. Editorial Cuarto Propio.
- León A. (2012). Cartografía de los saberes y prácticas de la educación infantil femenina en Colombia: anales del siglo XIX, comienzos del siglo XX. Redalyc.org. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=614064827002>
- León A. (2021). Gobernar la casa, la familia y a sí misma: Imperativos de la educación infantil femenina en Colombia en la primera mitad del siglo XX*. <https://www.redalyc.org/journal/4136/413672173015/html/>
- Lesbegueris, M. (2014). ¡Niñas Jugando! Ni tan Quietitas ni tan Activas. Editorial Biblos.
- Luna M.T. (s.f). La formación de maestros/as: un proyecto estético-narrativo. Documento de Word.
- Maillard, C. (2022). *Poesía completa*. Barcelona: Tusquets Editores S.A.
- Márquez, M. J., Leite, A. E., & Calvo, P. (2017). Pensarnos a nosotras en el encuentro con los “otros/as”. Investigación narrativa y transformación. *Revista del Instituto de Investigaciones en Educación, Facultad de Humanidades – UNNE*, 10, 1–151.
- Martínez, M. y Cubides, J. (2012). Sujeto y política: vínculos y modos de subjetivación. *Revista Colombiana de Educación*, 63. <https://bit.ly/3bCBXD7>
- Mèlich, J. (2006). Homo narrans antropología de la narració i transmissions educatives. *Aloma: revista de psicologia, ciències de l'educació i de l'esport*, 19. <https://bit.ly/3fro8IF>
- Mèlich, J. y Bárcena, F. (2000). La educación como acontecimiento ético natalidad, narración y hospitalidad. 1st ed. España: Paidós Ibérica.

Míguez, M. E. (2021). La investigación narrativa en educación como modo de habitar, construir y narrar territorios de experiencias. El relato de formación de Mary del Ceibo. *RAIN: Revista Argentina de Investigación Narrativa*, 1(2), 222–240.

Molloy, S. (1994). El teatro de la lectura: cuerpo y libro en Victoria Ocampo, en Orbe, J. (Comp). Autobiografía y escritura. Buenos Aires

Nieto, C. (1979). La escuela y la vida. Instituto colombiano de cultura.

Passeggi, M. (2015). Narrativa, experiencia y reflexión autobiográfica: por una epistemología del sur en educación. En G. Murillo Arango, Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria (pp. 69-88). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.

Passeggi, M. (2015). Narrativa, experiencia y reflexión autobiográfica: por una epistemología del sur en educación. En G. Murillo Arango, Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria (pp. 69-88). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.

Peri Rossi, C. (2022). Poesía completa. Visor Libros.

Perrot, M. (2009). Mi historia de las mujeres, Fondo Cultura Económica.

perspectivas de abordaje. Ponencia presentada en el seminario La formación del docente

Pita, R. (2017). De niñas escolares a madres y esposas: restricciones a la educación femenina en Colombia durante la temprana vida republicana. Estudios de Género de El Colegio de México, 3 (5), 22-56. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2395-91852017000100022

Planteamiento del problema

Quintana, P. (2021). Los abismos. Alfaguara.

Ramallo, F., & Porta Vazquez, L. G. (2020). (In)visibilidades afectivas: Las metodologías artísticas en la investigación narrativa

Rancière, J. (2014). El reparto de lo sensible: estética y política. Prometeo libro.

Reyes, E. (2015). Memorias por correspondencia. Edhasa.

- Reyes, Y. (2017). *La poética de la infancia*. Editorial Luna Libros.
- Ricoeur, P. (2004). *Tiempo y Narración I Configuración del tiempo en el relato histórico*. Siglo XXI editores.
- Ricoeur, P. (2003). *La memoria, la historia, el olvido*. Editorial Trotta S.A.
- Ricoeur, P. (2006). *La vida: un relato en busca de narrador*. *Ágora papeles de filosofía*, 25(2), 9-22.
- Rivas, J. Herrera, D. (Coordinadores). (2010). *Voz y educación: la narrativa como enfoque de interpretación de la realidad*. Barcelona: editorial Octaedro.
- Roca, J.M. (1991). *Luna de ciegos. Poemas escogidos 1972-1990*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Salazar, L. (2021). *Esta herida llena de peces*. Angosta Editores.
- Satrapi . M. (2000). *Persépolis*. Reservoir Books.
- Schwarzstein, D. (1991). *La historia oral*. Buenos Aires: Ceal.
- Scott, Joan. (2001). *Experiencia. La ventana*, 13. Recuperado: <http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/laventan/Ventana13/ventana13-2.pdf>
- Solórzano-Ariza, A., Toro-Tamayo, L. C., & Vallejo-Echavarría, J. C. (2017). *Memoria fotográfica: La imagen como recuerdo y documento histórico*. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 40(1), 73–84.
- Sonnet, M. (1992). *La educación de una joven*, en Duby, Georges y Perrot, Michelle (eds), *Historia de las mujeres en Occidente. Tomo 3 Del Renacimiento a la Edad Moderna* (pp. 129-166. Taurus Ediciones, Madrid, 286-327.
- Sontag, S. (1984). *Contra la interpretación y otros ensayos*. Seix Barral.
- Sontag, S. (2009). *Sobre la fotografía* (C. Gardini, Trad.). Debolsillo.
- Szyborska, W. (2002). *Poesía no completa*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Szyborska, W. (2009). *Número equivocado y otros poemas*. Santo Domingo. Biblioteca digital.

Todorov, T. (1997). Usos y abusos de la memoria. En: Memoria y ciudad. Medellín: Corporación Región.

Ulivieri, S. (1986). Historiadores y sociólogos en busca de la infancia. Revista de Educación 281(12), 47-86.

Uribe, M. (1994). Los años escondidos. Cerec.

Vallejo, F. (2003). Los días azules. Alfaguara.

Vinyoles, T. (1896). Aproximación en la infancia y la juventud de los marginados. Los espositos barcelonenses del siglo XV. Revista de Educación, 33(281), 99-125.
https://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=1973&info=open_link_ejemplar

Vinyoles, T. (1994). Niñas marginadas mujeres marginadas. Las niñas en los documentos catalanes medievales. En Jiménez, María José y Barranquero Encarnación (eds.), Estudios sobre la mujer. Marginación y desigualdad, Atenea, Málaga, (pp. 19-40)

Vizcarra, I., & Marín, N. (2006). Las niñas a la casa y los niños a la milpa: la construcción social de la infancia mazahua. Revista Convergencia 13(40), 36-67.

Woolf, V. (2016). Una habitación propia. Editorial Austral.

Zambrano, M. (2000). Hacia un saber sobre el alma. Alianza Editorial.