

**APORTES DESDE LA MEMORIA COLECTIVA Y EL TERRITORIO EN LA
CONSTITUCIÓN DE LA SUBJETIVIDAD POLÍTICA DE NIÑOS Y NIÑAS DE LA
VEREDA PASQUILLITA, ZONA RURAL DE CIUDAD BOLÍVAR**

MIGUEL ANGEL LUNA FERNÁNDEZ

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE:

***LICENCIADO EN EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ÉNFASIS EN DERECHOS
HUMANOS***

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

BOGOTÁ D. C. 2019

**APORTES DESDE LA MEMORIA COLECTIVA Y EL TERRITORIO EN LA
CONSTITUCIÓN DE LA SUBJETIVIDAD POLÍTICA DE NIÑOS Y NIÑAS DE LA
VEREDA PASQUILLITA, ZONA RURAL DE CIUDAD BOLÍVAR**

MIGUEL ANGEL LUNA FERNÁNDEZ

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE:

***LICENCIADO EN EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ÉNFASIS EN DERECHOS
HUMANOS***

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

BOGOTÁ D. C. 2019

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Universidad de la Pedagogía	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 9	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Aportes desde la memoria colectiva y el territorio en la constitución de la subjetividad política de niños y niñas de la vereda Pasquillita, Zona rural de Ciudad Bolívar
Autor(es)	Luna Fernández, Miguel Angel
Director	Rodríguez Murcia, Víctor Manuel
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2019. 171 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	SUBJETIVIDAD POLÍTICA DE LA INFANCIA; TERRITORIO; DESTERRITORIALIZACIÓN; MEMORIA COLECTIVA; EDUCACIÓN COMUNITARIA

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Formación de líderes	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 9	

2. Descripción
El trabajo de grado que se propone es producto de reflexiones y prácticas de campo, en el marco de la práctica pedagógica investigativa, adelanta con niños y niñas de la vereda de Pasquillita, corregimiento de Pasquilla, zona rural de ciudad Bolívar, al sur de la ciudad de Bogotá. Este trabajo aportó a la reconstrucción de la memoria con los niños, los cuales participaron activamente del proceso, problematizando los saberes de los habitantes de la vereda y sus prácticas, afianzando los vínculos comunitarios en el territorio. El proyecto nace de la experiencia de los niños de la vereda, con los cuales se logra consolidar un grupo de trabajo que se interesa por conocer la manera en la que se ha constituido la comunidad que habita el territorio campesino y su que hacer frente a las dinámicas de la expansión urbana de la ciudad. También es un proyecto hecho con los niños e intenta mostrar y visibilizar a la comunidad académica y a la sociedad la importancia de proteger y defender esta región, tan estratégica para la producción campesina y la soberanía alimentaria del territorio.

3. Fuentes
Agencia de Noticias UN. (2006). Pasquilla, una vereda de Bogotá, presionada por crecimiento urbano. Alcaldía Mayor de Bogotá. (2013). <i>Almanaque Agroecológico Pasquilla “región eco estratégica y agropecuaria de Bogotá”</i>. Betancourt, D. (2004). <i>Memoria individual, memoria colectiva y memoria histórica: lo secreto y lo escondido entre la narración y el recuerdo</i>. Universidad Pedagógica Nacional.

Castillo Ponce, G. d. (2013). Pertinencia de los procesos de creación artística y cultural en los lineamientos de evaluación de la calidad de la educación superior: la experiencia del Caesa. En M. V. Casas

Figueroa, *Valoración de los procesos de creación artística y cultural en el marco de acreditación de programas* (págs. 56-58). Bogotá: Ministerio de Educación.

Cendales, L., & Torres, A. (2006). *La sistematización como experiencia investigativa y formativa*. Revista La Piragüa.

Escobar, A. (2000). El lugar de la naturaleza y la naturaleza del lugar: ¿globalización o postdesarrollo? En E. (. Lander, *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas* (pág. 246). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina.

Fajardo Montaña, D. (2002). *Tierra, poder político y reformas agraria y rural. Cuadernos tierra y justicia 1*.

Fals Borda, O. (1970). *Ciencia propia y colonialismo intelectual*.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI editores.

Gaitán Muñoz, L. (2006). *La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta*.

Galeano, E. (1998). *Patatas Arriba "la escuela del mundo al revés"*.

Halbwachs, M. (2000). *La memoria colectiva*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.

Hernández Cubillos, L. C., & Saray Latorre, C. V. (2015). *Infancia, cuerpo y protección reflexiones alrededor de la Educación Comunitaria y espacios de protección comunitarios, en el trabajo adelantado con niños y niñas de la vereda La Requilina, Usme (Bogotá, D.C)*. Universidad Pedagógica Nacional.

Justicia y Paz. (2009). *Entre la desterritorialización: pueblos, comunidades y territorio*.

Mannheim, K. (1928). *El problema de las generaciones*.

Middleton, D., & Edwards, D. (1992). *Memoria compartida: la naturaleza social del recuerdo y del olvido*.

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 9	
Rauber, I. (2005). <i>América Latina. Sujetos Políticos: Rumbos estratégicos y tareas actuales de los movimientos sociales y políticos.</i> Tinjacá Rincón, I. J. (2014). <i>EL DESTINO: REDESCUBRIENDO EL TERRITORIO. MEMORIAS E IDENTIDADES.</i> Universidad Pedagógica Nacional. Torres, A. (1986). <i>Los otros también cuentan.</i> Torres, A., Peresoon, M., & Cendales, L. (1992). <i>Los otros también cuentan. Elementos para una recuperación colectiva de la historia.</i> Dimensión educativa. Zemelman Merino, H. (Primer semestre de 2006). Pensar la sociedad y a los sujetos sociales. <i>Revista Colombiana de Educación</i>(50). doi:0120 – 3916		

4. Contenidos
Esta experiencia inicia en agosto del año 2017 hasta diciembre de 2019, donde se llevan a cabo 3 escuelas de formación política en temas relacionados con el territorio y la memoria colectiva. Cada escuela tuvo en promedio 12 sesiones de trabajo donde se fueron consolidando los objetivos de la investigación: Objetivo general: caracterizar a partir de la memoria colectiva, las prácticas y formas de relacionamiento en las que los niños de Pasquillita se configuren como sujetos políticos e investigadores, participe en la construcción de su territorio. En este sentido como objetivos específicos se encuentran:

1. Reconocer las prácticas y maneras de relacionarse de los habitantes de la vereda en relación con la memoria colectiva y el territorio, partiendo del punto de vista que tienen los niños y de su forma de habitar la vereda.
2. Problematicar las prácticas en el territorio por medio de la memoria colectiva, diálogo intergeneracional y la investigación, de tal forma que los niños construyeran sus propias interpretaciones e intereses.
3. visibilizar a partir de las voces de los niños, las prácticas y formas de relacionamiento de los habitantes, reflexionando como las prácticas los constituyen y cuales vínculos se podrían construir.

En este sentido cada objetivo específico se aterrizó en una escuela de formación, en un primer momento se reconoció el territorio desde la mirada de los niños y las niñas en la vereda, comprendiendo cómo se relacionaban entre ellos, cómo era la relación con los demás habitantes de la vereda, con los saberes de la comunidad, qué problemas veían y cómo se relacionaban ellos con la historia y las memorias del lugar. Construimos un programa radial llamado Radio Alegría Campesina en el cual los niños y niñas comunicaron las reflexiones de nuestras actividades.

En un segundo momento se problematizó el territorio a través de la memoria colectiva, para tal fin se construyeron espacios de diálogo entre diferentes habitantes de la vereda y las niñas y niños de Pasquillita, estos espacios se desarrollaron a partir de intereses y preguntas que surgían de las inquietudes de los niños. Se analizó el territorio en sus dimensiones físicas, naturales, sociales e históricas lo cual permitió que los niños identificaran el problema de investigación: la escuela se institucionalizaba cada vez más y los niños y la comunidad tenían dificultades para acceder a este espacio, que tiene una

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 6 de 9	

carga histórica como espacio de participación política al ser construido inicialmente por la comunidad.

El tercer momento se buscó visibilizar esta situación a partir de la investigación que estaban llevando a cabo los niños, para ello jugamos con el tiempo. Articulamos las lecturas del pasado, del presente y del futuro, mediante una técnica conocida como la imputación imaginaria con la cual se construyó una narrativa en la que personas del futuro perdían la memoria y les pedían a los niños de Pasquillita recuperarla, de esta manera los mensajes y relatos radiales contruidos con los niños, producto de sus investigaciones, fueron condensados en otro programa radial. Se hizo una reflexión del proceso reconociendo cómo éste nos ayudó a fortalecer nuestros lazos con la memoria y el territorio.

5. Metodología
La ruta metodológica que nos aportó en involucrar a los niños en la investigación y de problematizar o generar prácticas por medio de la memoria colectiva y territorial, se apoyó en el enfoque sociológico latinoamericano y la perspectiva crítica emancipadora. Acercarse a los objetivos de investigación y la pregunta por cómo desarrollarlos, planteó la búsqueda de una construcción metodológica en la que los niños participaron y buscaron generar transformaciones en el contexto, en las prácticas y en los colectivos a través de un proceso de memoria colectiva y territorial. La investigación tuvo de tres momentos importantes: 1. El momento de reconocimiento fue el resultado de un acercamiento al territorio y a las personas involucradas en el proceso (niños de Pasquillita y la corporación Memoria y Saber Popular), este momento de observación ayudo a reconocer y comprender las dinámicas del territorio y la lectura de realidad que tenían los niños sobre el mismo por medio del enfoque relacional de la nueva sociología de la infancia.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Formación de Profesores	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 7 de 9	

2. El momento de profundización se originó por un interés en reconocer la forma en la que las dinámicas institucionales entraban en conflicto con intereses comunitarios, en este momento de la investigación, el trabajo consiste en problematizar las percepciones de los niños, por medio de la memoria colectiva, para construir con ellos el problema de investigación, en este sentido la Investigación Acción Participante nos dio elementos que permitieron comprender el carácter político y comunitario de la investigación.
3. En un tercer momento, la educación comunitaria como categoría pedagógica brindó elementos que aportaron al proceso: se integró la educación rural con la vida del campo, esto permitió construir una lectura de saberes para llevarlos al campo educativo y posicionarlos de nuevo en el contexto. Con herramientas como la imputación imaginaria y la investigación creación, pasamos a generar acciones, que permitieron visibilizar las reflexiones de los niños como sujetos políticos, con posturas de lo que implica construir memoria.

6. Conclusiones
Alrededor de lo estudiado a través del marco conceptual desarrollado, así como lo apreciado a través de las prácticas y el análisis que surgen de ellas, nos permiten arribar a unas conclusiones generales que sirven como síntesis de este trabajo y propuestas a futuro, que se plantean también a modo de retos que quedan en el campo de la memoria colectivo y el territorio en perspectiva de la construcción de la niñez como sujeto político. Los niños reconocen las prácticas y las maneras de relacionarse con el territorio desde la organización comunitaria y las prácticas de resistencia basadas en el lugar como lo son la educación, la agroecología y el reciclaje, comprenden también las problemáticas en el territorio,

como el basurero de Doña Juana, las representaciones que han construido de la ciudad, el transporte y el derecho a la salud. El trabajo desarrollo estos elementos desde la mirada de los niños, quienes poco a poco se fueron acercando a las categorías de memoria colectiva y la investigación.

Los ejercicios de memoria colectiva se direccionaron por la emergencia del problema de investigación construido con los niños, en el que poco a poco van siendo despojados de los lugares de encuentro y socialización como lo son la escuela y la cancha, en este sentido el concepto de desterritorialización fue muy útil al comprender los cambios de sentido que se iban generando en los lugares de la vereda. Los niños reconocen los daños en la infraestructura de la vereda, por ejemplo, la vía y definen la memoria como momentos en los que la comunidad se une para darle tratamiento a los problemas o conflictos, es decir que el conocimiento que se genera en la comunidad es muy valioso para ellos, así como también para la investigación. Los niños al visibilizar el resultado de sus investigaciones fortalecieron sus conocimientos como sujetos históricos y políticos

La investigación aporta en el fortalecimiento de la línea de investigación de educación territorio y conflicto y la educación comunitaria como categoría en campo de disputa epistemológica al construir colectivamente con los niños un proceso que reconoce, problematiza y visibiliza la mirada que tienen los niños del territorio, la memoria colectiva y la investigación como práctica política.

Esta investigación me marcó como educador, actualmente trabajo en un colegio en un sector poblado llamado Arrayanes a las afueras de Facatativá, cuyo modelo educativo es de aprendizaje por proyectos. En este lugar trabajo herramientas como la entrevista y la grabación, que han sido muy útiles en los procesos de lectoescritura e investigación que adelantamos con niños de segundo y tercero de primaria para la elaboración de sus proyectos, así como también la

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Formación de Profesores	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 9 de 9	
construcción cartografías sociales con las cuales problematizamos las veredas y los barrios. El trabajar con los niños me hace pensar si en la actualidad no están viviendo lo que vivieron las mujeres hace cien años, la invisibilización, la exclusión de la vida política, el encierro, la dependencia económica y cultural; esto reafirma mi compromiso ético y político en la búsqueda de herramientas que combatan estas construcciones que se hacen de la infancia en nuestros territorios.		

Elaborado por:	Miguel Angel Luna Fernández
Revisado por:	Víctor Manuel Rodríguez Murcia

Fecha de elaboración del Resumen:	29	12	2019
--	----	----	------

Contenido

1. Introducción.....	13
2. Contexto territorial: Las memorias de Pasquilla	22
2.2. Lugares y tenencia de la tierra.....	29
2.2.1. Localidad Ciudad Bolívar.	32
3. Pensar otras formas de infancia en relación con el territorio, la memoria y lo político	34
3.1 La nueva sociología de la infancia y el enfoque relacional	34
3.1.2. Teorías de infancia.	37
3.1.2 El enfoque relacional de la infancia como herramienta de interpretación de la realidad.....	37
3.1.3 Relaciones intergeneracionales.	40
3.1.4 Investigar desde la perspectiva relacional con la infancia.....	44
3.2 Configuración de la subjetividad política en niños y niñas	45
3.2.1 Sujetos colectivos y niños como nuevos actores sociales.	45
3.2.2 De la clase obrera como sujeto al sujeto transformador latinoamericano.....	47
3.2.3 Comprendiendo la subjetividad política en la infancia.....	50
3.3 La memoria colectiva como instrumento de construcción de conocimiento	53
3.3.1 La memoria colectiva como resistencia frente a la historia hegemónica.....	55
3.3.2 Una corriente de pensamiento que afianza los vínculos comunitarios	58
3.3.3. Sentidos y significados propios a partir de la memoria colectiva, el recuerdo y el relato.....	60
3.4 los niños y el territorio en la construcción de una política del lugar	62
3.4.1 La desterritorialización y la espacialidad	62
3.4.2 El territorio y el lugar desde la mirada de los niños	67
3.4.3 El problema de lo espacial y la política del lugar como forma de interpretación y defensa del territorio.....	69
4. Construyendo la ruta metodológica de la investigación: jugando con el tiempo	71
4.1 La perspectiva crítica y el enfoque sociológico latinoamericano	73
4.2. Primer momento: construyendo una lectura del presente	76
4.2.1. Las herramientas.....	79
4.3 Segundo momento: tejiendo diálogos con el pasado	80
4.4 Tercer momento: imaginando y construyendo el futuro	83
Capítulo I: La percepción de las niñas y niños sobre su territorio	91

Capítulo II: Investigar y problematizar desde la memoria colectiva y los lugares	108
Capítulo III: La memoria construida desde la niñez sobre el territorio	135
Conclusiones	145
Referencias.....	149
Anexos	150

1. Introducción

El presente trabajo de investigación es producto de reflexiones y prácticas de campo, en el marco de la práctica pedagógica investigativa, que se adelanta con niños y niñas de la vereda de Pasquillita, corregimiento de Pasquilla, zona rural de ciudad Bolívar, al sur de la ciudad de Bogotá. Este trabajo pretende contribuir a la reconstrucción de la memoria con los niños, de forma tal que ellos participen activamente del proceso, problematizando los saberes de los habitantes de la vereda y sus prácticas con la intención de afianzar los vínculos comunitarios en el territorio.

El proyecto nace de la experiencia de los niños de la vereda, con los cuales se logra consolidar un grupo de trabajo que se interesa por conocer la manera en la que se ha constituido la comunidad que habita el territorio campesino, y su que hacer frente a las dinámicas de la expansión urbana de la ciudad. También es un proyecto que intenta mostrar y visibilizar a la comunidad académica y a la sociedad la importancia de proteger y defender esta región, tan estratégica para la producción campesina y la soberanía alimentaria del territorio.

Durante la investigación, se encontró que la vereda está atravesada por dinámicas culturales y políticas propias del contexto, las cuales constituyen el lugar en medio de la

tensión entre lo rural y lo urbano. Estas dos visiones y comprensiones de mundo generan conflictos que impactan la vida cotidiana de los habitantes y constituyen la subjetividad política de sus habitantes.

El hecho que la ciudad se expanda debería suponer que el desarrollo del territorio se genere desde la participación de las organizaciones campesinas, teniendo en cuenta las necesidades del territorio y de los sujetos (niños) o de la forma que viene sucediendo, que se imponga mediante la institucionalidad y las necesidades que tiene la ciudad. Este es un asunto que merece un estudio profundo, debido a la cercanía que tiene Pasquillita con el basurero de Doña Juana y con “los parques mineros” que han acabado con montañas y terrenos fértiles para el cultivo, despojando a comunidades de veredas vecinas como lo son Mochuelo Alto y Mochuelo Bajo.

Esta situación amenaza no solo el patrimonio natural de la región, sino también el patrimonio cultural que está relacionado con los saberes propios de la comunidad. En este sentido, la memoria colectiva tiene un papel clave en el desarrollo del proyecto, ya que por medio de esta se logra comprender como las luchas comunitarias son las que han configurado lugares y han respondido a necesidades en el territorio como lo son: la escuela, las fincas y las casas, el acueducto, el reciclaje, el sistema de transporte y la luz eléctrica.

Para hacerle frente a esta realidad, emerge de la comunidad una asociación llamada Asopasquillita, que articula a los habitantes de la vereda, por medio de la escuela y una finca agroturística que responde a la necesidad de aprendizajes agrícolas. La finca cuenta con invernaderos, reservorios de agua, zonas de reciclaje, cultivos de papa, fresa, legumbres, hortalizas, espárragos y arándanos, entre otros.

Los niños asisten a la finca una vez a la semana, donde ponen en práctica los conocimientos relacionados con el trabajo de la tierra y cosechan los alimentos para consumo propio. También tienen un programa de reciclaje, con el cual buscan obtener recursos para comprar los útiles y los uniformes necesarios para la escuela. Aquí es importante mencionar el impacto que tiene sobre la experiencia el relleno sanitario Doña Juana y la minera, que repercute en las acciones de la comunidad que tienen que ver con la producción de alimentos y el reciclaje. Es importante problematizar esta lectura, pues la comunidad y particularmente los niños, se están viendo afectados por decisiones institucionales y por un ambiente de inseguridad que impactan la realidad y su derecho a construir y habitar el territorio.

El rol de la organización comunitaria y la asociación son fundamentales, sin embargo, es necesario, a su vez, promover la participación de los niños y las niñas de Pasquillita, en donde manifiesten y expresen sus interpretaciones, necesidades, propuestas y lecturas de realidad. Por lo tanto, se buscó hacer de esta iniciativa un ejercicio político, que cuestionara las construcciones que se hacen de la infancia, las cuales se mueven entre la infantilización y la vida adulta. Es importante hacer un balance de los trabajos y las investigaciones que se han adelantado en relación con la infancia, la memoria colectiva y el territorio. Por lo tanto, hay que reconocer y comprender los planteamientos centrales, las metodologías, los objetivos y las conclusiones de dichos trabajos, para poder tener un panorama que permita darle sentido al presente trabajo.

Al respecto, existen algunos trabajos que nos aportan en este sentido, uno de ellos es El Destino: Redescubriendo El Territorio. Memorias E Identidades (Tinjacá Rincón, 2014), que se centra en una experiencia se realizó en la Institución Educativa “El destino”, de la localidad

quinta de Usme, entre el segundo semestre del 2011 y el segundo semestre del 2012 con estudiantes de grado séptimo.

Este trabajo recoge elementos interesantes en relación con la reconstrucción de las luchas campesinas libradas en el Sumapaz y el problema social colombiano, su vínculo con la tierra y el territorio, en donde se les da un papel central a las zonas de reserva campesina. Pero lo que más llama la atención son los elementos en común que se desarrollan con este trabajo. La investigación se desarrolla en un contexto rural cercano a la ciudad, aborda categorías de análisis como lo son Memoria Colectiva, Territorio y Sujetos políticos, está interesado por las prácticas y relaciones sociales propias de los contextos, y busca problematizar el territorio de manera que los niños y estudiantes asuman su rol en la construcción de su entorno por medio del reconocimiento de sus historias y sus memorias.

Los objetivos de enseñanza del trabajo mencionado apuntan hacia el reconocimiento del territorio por medio de la experiencia y los imaginarios colectivos, el reconocimiento de la territorialidad en los estudiantes de grado 8vo del colegio IED El Destino y la formación del sujeto político a partir de las dinámicas locales. El objetivo principal del trabajo era lograr que los estudiantes se dieran cuenta que desde las experiencias de vida de las comunidades también se construye conocimiento, el cual es el más valioso en términos de las investigaciones sociales.

La investigación se desarrolló bajo los parámetros de la investigación cualitativa con el interés de que de los estudiantes rescataran su experiencia, su sentir, conocieran sobre sus hábitos, costumbres, algunas formas de pensar y de percibir el mundo que los rodea. Para la recolección de datos se usaron instrumentos como la observación participativa, los diarios de

campo y las entrevistas con formato. Al momento de la caracterización los instrumentos fueron la entrevista, una encuesta socioeconómica y talleres de diagnóstico, que arrojaron lo que conocían los estudiantes acerca de las categorías de análisis (talleres de reconocimiento territorial, cartografía social, taller de identidad, cine foros, juegos de roles, entre otros).

Para el momento de la sistematización, análisis e interpretación de la información, se utilizó como método la triangulación. En este proceso se tuvo en cuenta las voces de los estudiantes, del exrector del colegio, de la investigadora y la perspectiva teórica, lo que finalmente permitió ver desde diferentes puntos el objeto de estudio y obtener una visión crítica de este. El trabajo usó como enfoque la pedagogía crítica y asumió la sistematización de experiencias como generadora de conocimientos, pensada y desarrollada con identidad propia, evidenciando lo que ha sucedido en el proceso, visibilizando las nuevas lecturas y los nuevos sentidos sobre la práctica que en la investigación se materializan en las diferentes visiones que hay del territorio, tanto de los estudiantes como de la investigadora.

Entre las conclusiones del trabajo encontramos una lectura de los campesinos como resultado de hechos históricos que han ido transformándose de acuerdo con un contexto político y social determinado, específicamente los y las niños campesinos de la zona rural de Usme, los cuales tienen unas particularidades conforme su posición distintiva en la sociedad, respondiendo con mayor innovación en la defensa de su territorio y su identidad, retomando prácticas naturalizadas del pasado en función del presente.

Otro aporte clave para la presente investigación es lo que analiza la autora con respecto a la existencia de diferentes concepciones del *ser* campesino, que se dan según la forma en la que se movilizan y se constituyen las relaciones sociales. Estas relaciones se caracterizan por

encontrarse en espacios sociales diversos, por su heterogeneidad para asumir su universo simbólico y sus roles productivos en las diferentes formas de apropiación de la tierra, por una diversificación de sus actividades (ya no solo concentrada en el laboreo de la tierra), por unos saberes propios que les dan identidad, por la capacidad de movilidad y resistencia que han adquirido en lo largo del transcurrir de los años. En palabras de Tinjacá (2014, pág. 8):

“Por una lucha constante en defensa de sus derechos y obtener una vida digna. Por lo cual los estudiantes se constituyen y reconocen como campesinos, pero unos campesinos con otras formas de ver y vivir el mundo, campesinos que han resistido a las afueras de la creciente Bogotá, que amenaza con desaparecer el verdor de los campos del Bajo Sumapaz”.

Otra experiencia que aporta a la presente investigación, se desarrolló como proyecto de grado en la Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos de la Universidad Pedagógica Nacional y se titula “Infancia, cuerpo y protección: reflexiones alrededor de la educación comunitaria y espacios de protección comunitarios, en el trabajo adelantado con niños y niñas de la vereda La Requina en Usme, Bogotá” (Hernández Cubillos & Saray Latorre, 2015). El objetivo central de esta investigación consistía en propiciar un espacio protector comunitario de derechos humanos y de participación de niños y niñas de 4 a 13 años, de la vereda Requilina. Para generar este espacio, las autoras realizaron una reflexión teórica sobre la educación comunitaria, sus antecedentes históricos y metodologías.

Fueron tres momentos los que dieron lugar a esta experiencia educativa: el primero de acercamiento o aproximación al territorio, la identificación de la población y la emergencia del espacio protector comunitario. Posteriormente identificaron tres aportes concretos del Autocuidado y el Co-cuidado, los cuales se centraron en el papel del cuerpo y la subjetividad

en los procesos educativos; el aporte del cuerpo a la construcción de subjetividades de niños y niñas en un contexto urbano-rural y, por último, la configuración de Autocuidado y Co-cuidado como estrategia individual y colectiva en los procesos comunitarios.

Fruto de estas reflexiones encontraron en la educación comunitaria una posibilidad generar dicho espacio, donde trabajaron el papel del cuerpo, del cuidado y el autocuidado con los niños, para hacerle frente al “resquebrajado” sentido de lo comunitario en el territorio, producto de la violencia. También encontraron un cuestionamiento por los sujetos de la Educación comunitaria y el rol de la infancia en este campo educativo, este elemento es el que nos ayuda a abordar la pregunta ¿qué se ha dicho sobre infancia en la licenciatura en educación comunitaria con énfasis en derechos humanos?

Las autoras partieron desde referentes teóricos como la Educación Popular, la Educación comunitaria, infancia y cuerpo; relacionando las teorías y las vidas de los niños. Esto ayudó a aterrizar los referentes conceptuales, de tal manera que se lograra entender la situación de derechos humanos de los niños en el territorio.

El enfoque metodológico de la mencionada investigación responde a una investigación cualitativa desde la investigación-acción, dando lugar al método etnográfico como medio de interpretación de la realidad. Las técnicas que emplearon las autoras fueron talleres realizados con los niños y la observación participante, y la ruta metodológica tuvo como componentes ciclos:

El ciclo de aproximación a los sujetos, donde fue necesaria una revisión documental sobre el territorio, recorridos por la vereda y diálogos informales con los habitantes. Se reconoció a los niños como portadores de saberes, donde se observaron sus percepciones con respecto

al campo y la ciudad. En el siguiente ciclo se acercaron a los entornos familiares de los niños, escuchando las historias y experiencias de las personas con las que conviven, lo que permitió analizar el ambiente social e interpretar sus sentires y formas de ver el mundo.

Por último, el ciclo de trabajo con los niños se realizó a partir de la observación participante, los diálogos informales con los niños, el método autobiográfico, los diarios de campo, las guías metodológicas y los ejercicios cartográficos.

Los planteamientos o consideraciones de la investigación pretenden generar cuestionamientos y apuestas, buscando rescatar la responsabilidad ético-política de los maestros y maestras de educación comunitaria en la construcción o fortalecimiento de vínculos entre miembros de las comunidades. Reconocen también la concepción de infancia como sujeto político en potencia dentro de las comunidades, el abordaje del cuerpo como primer territorio de derechos y como vehículo en la construcción de subjetividades; y por último la posibilidad de la Educación Comunitaria como constructora de espacios de protección, reflexión y construcción, potenciando la vida en común.

Se encontraron pocos estudios relacionados con procesos de reconstrucción de memoria colectiva y de defensa del territorio con niños campesinos, por lo tanto, se proponen en el presente trabajo, herramientas y argumentos que transformen las construcciones de la infancia desde un enfoque comunitario y que permitan ver a los niños como sujetos políticos en la construcción del territorio, y lo más importante: que ellos se reconozcan como tal. Para ello surgió durante el proceso una pregunta de investigación que permitiera comprender ello: ¿Cómo generar desde la memoria colectiva prácticas investigativas que involucren a los niños y niñas de Pasquillita como sujetos políticos en la construcción de su territorio?

A partir de esta construcción referencial, para el presente trabajo, se planteó como objetivo general caracterizar a partir de la memoria colectiva, prácticas y formas de relacionamiento en las que los niños de Pasquillita se configuren como sujetos políticos e investigadores, participes en la construcción de su territorio. En este sentido como objetivos específicos se encuentran:

- A. Reconocer las prácticas y maneras de relacionarse de los habitantes de la vereda en relación con la memoria colectiva y el territorio, partiendo del punto de vista que tienen los niños y de su forma de habitar la vereda.
- B. Problematicar las prácticas en el territorio por medio de la memoria colectiva, diálogo intergeneracional y la investigación, de tal forma que los niños construyeran sus propias interpretaciones e intereses.
- C. visibilizar a partir de las voces de los niños, las prácticas y formas de relacionamiento de los habitantes, reflexionando como las prácticas los constituyen y cuales vínculos se podrían construir.

2. Contexto territorial: Las memorias de Pasquilla



Fotografía aérea del corregimiento Pasquilla.¹

Estas memorias se construyeron con base a relatos tomados del libro “Historias veredales y Barriales, Junta de Acción Comunal de Pasquilla, Comité de historia” y algunas entrevistas hechas a personas de la comunidad de Pasquilla. Esta breve contextualización histórica de la vereda busca brindar un panorama del poblamiento, las prácticas, las costumbres, los lugares y la tenencia de la tierra, con el propósito de comprender cómo era la vida en Pasquillita según las memorias de algunos de sus habitantes y de visibilizar la organización y las luchas comunitarias por derechos y servicios como lo son el derecho al transporte, un acueducto, la educación (escuela) y la luz eléctrica.

¹ Tomado de Google Imágenes, 2019.

2.1. Poblamiento, prácticas y costumbres

La conformación de Pasquilla se remota a la década de 1940, cuando se comienzan a parcelar haciendas cercanas a Bogotá (hacia el sur), en dirección al páramo de Sumapaz. Las personas que comenzaron a poblar este territorio llegaron desde diferentes regiones del país, principalmente de los departamentos de Tolima, Boyacá y Cundinamarca durante la década del 50. Es importante contrastar la migración de estas personas con el momento político que vivía el país.

El gamonal Guillermo Ramírez Montoya, era dueño de La Hacienda La Camelia y prácticamente era dueño de todo Pasquilla, cuando murió le quedó todo a Plinio Varón Rengifo. El señor Ramírez y su esposa, la señora Rosalía, vivían en una casa que tenía 36 piezas hechas en adobe y paja, en la esquina de la quebrada de paso negro, estos terrenos estaban llenos de árboles de Amargosa de Chacuil, chusque y matas de mora. Dicen que esa casa sirvió de cuartel en la guerra de los mil días. Con Pasca se tenían buenas relaciones comerciales, pero con Bosa eran las relaciones políticas, ya que Pasquilla hacía parte de Bosa.

Pasquilla y Pasquillita eran una sola, cuando se conformó y empezó a habitarse hacia el año de 1931, solo existían las haciendas La Camelia, La Estancia, Cisei y había solo dos casas. Los fundadores de Pasquilla eran Aurelio, Guillermo y Sergio Ramírez, junto con Demetrio Moreno. Pasquilla fue nombrada por Ismael Perdomo, un arzobispo que iba de misión desde Sumapaz en el año de 1927 para celebrar las confirmaciones y bendecir el cementerio y el puente de la concepción. El arzobispo cuando llegó a la vereda se arrodilló en un lugar que se conoce como piedra parada, bendijo y nombró por su similitud con Pasca Cundinamarca.

Los primeros habitantes recorrían estos pueblos en búsqueda de víveres, ganado, abono para la siembra y materiales como madera para la construcción. Hasta la década del 70 llegó la luz eléctrica luego de que la comunidad se organizarla para exigir este servicio. Durante la década de los 30s y 40s el jornal de la gente trabajadora era de 30 a 40 centavos, los muchachos ganaban 15. Con 30 y 15 centavos de ración (chicha y pan donde el cantinero) En la Hacienda la Camelia pagaban 2 pesos a los arrendatarios, sin embargo, para las personas que llegaban de otros lugares la comida era escaza y había solo un siembro al año. Muchas veces la jornada era dura y el trato muy malo, algunos mayordomos eran inhumanos y atarvanes, los niños también trabajaban desde que pudieran echar azadón, a ellos se les pagaba 10 centavos. Para ellos el trato también era duro, en ocasiones les pegaban.

Durante la década de 1930 y 1940 muchas personas que empezaron a poblar Pasquilla estudiaban en sus casas, la historia del colegio rural Pasquilla nos lleva a 1922, cuando empieza su funcionamiento en la finca La Estancia, mientras la comunidad construyó la escuela hacia el año de 1940. La primera profesora se llamó Isabel Carrillo, una de las primeras en irse a vivir a Pasquilla, hacía comedias y disfraces para la conmemoración del 20 de Julio y se casó con un hombre oriundo de Pasquilla. En la escuela se aprendía a leer y escribir, mucha gente estudiaba de noche, la comunidad tuvo un importante papel durante su estructuración física y pedagógica y ha asistido a las transformaciones durante sus casi 90 años. A los niños se les daban 2 centavos para las onces y compraban panela y chucula que la preparaban con los siete granos y chocolate en pepa que lo molían con piedra. los niños y mujeres estudiaban hasta cuarto porque no había más cursos.

En el año de 1971 varias personas de la comunidad como Alejandro Rodríguez, Demetrio Rodríguez, Juan Rodríguez, Juan De Dios Páez, Ernesto Romero, Francisco Acosta, Jorge

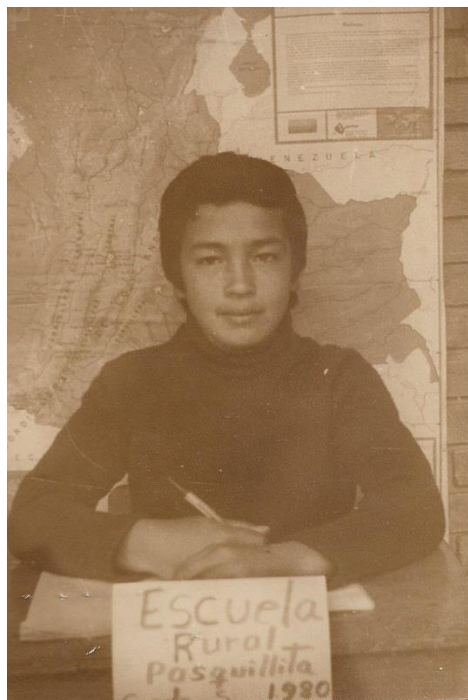
Romero, Carlos Rodríguez, Miguel Ramírez, Holguín Dueñas, Esteban Chaves, Manuel Suarez, Aristóbulo Párraga, Arturo Mallorca, decidieron organizar un “bazar” con el fin de recoger fondos para la construcción de la escuela de Pasquillita. Aprovechando el terreno amplio que se encontraba a un costado de la carretera, llamado “Camino Real” y la finca de los señores Bruno Ramírez y Sara Romero De Ramírez deciden realizar la construcción de la escuela en este espacio.



Fotografías de la escuela de Pasquillita

Fotos del 13 de septiembre de 1971²

² Información suministrada por El Señor ESTEBAN CHAVES y fotos propiedad de la señora ALBA PAEZ Habitantes de la Vereda.



*Fotografía donde queda actualmente la cancha en Pasquillita y de un estudiante año
1980*

Por ese entonces, en la semana santa se ayunaban los jueves y viernes y se permanecía en silencio, se celebraba en Usme y a pesar de tener iglesia no había párroco y algunas reuniones se hacían en las casas. En navidad y en año nuevo se preparaba una comida especial, se mataba gallina o cordero y se hacía el arequipe en una paila de cobre o arroz de leche. Se construían pesebres y se hacían novenas en cada casa. El niño Dios traía los regalos y la mañana del 25 amanecían debajo de la cama. El pesebre se armaba sobre cajones y se vestía con lama de monte, las figuras se compraban en Bogotá, el niño se ponía a la media noche el 24 y se rezaba la novena y el rosario. En los cumpleaños no se comía torta ni ponqué, bastaba con un sancocho de gallina.

En las fiestas de la virgen del Carmen se iba para Bogotá a la misa, y se hacia la parada en el hotel Betania para descansar. Se bailaba pasillo o bambuco y “el tres” con faldas largas, las mujeres haciendo gestos, sonrientes escuchando la canción de la loca Margarita. Los discos eran de vitrola de marca Víctor y tocaba darle cuerda a la vitrola para escuchar dos discos, cada uno con dos piezas. Se jugaba al tejo y al naípe, también se celebraba el 20 de julio, el 12 de octubre y la clausura de la escuela.



Escuela Pasquillita. Celebración día de la madre 1979

En cuanto a los vestidos la gente del pueblo usaba ruana, sombrero, chaleco y pantalón de dril, mientras que los gamonales usaban vestido de paño con sombrero Barbisio. Hasta la edad de 12 años los niños tenían pantalón hasta la rodilla, las mujeres tenían falda larga, cabello largo y copete. Al muerto lo velaban en la casa, se hacían barbacoas en madera donde cargaban el ataúd, la ceremonia se hacía en la iglesia y luego se llevaba al cementerio. Antes, cuando no había cementerio se llevaban los muertos al hombro hacia Usme o Bogotá para enterrarlos.

Se sembraba una sola cosecha de papa en enero y también se traía maíz. Cuando no había papa se hacía un jarabe de maíz revuelto con trigo y se comía con changua. Se preparaba racha, pelando, picando y cocinando el cuero de la cabeza de la res, eso soltaba una gelatina que se comía con arroz o con mute. También se preparaba joroba, tostando el maíz, luego se molía y la harina se cernía en una piedra para extraer el residuo, el cual se les daba a los animales y lo consumible para las personas.

Con esa harina y con cacao se reemplazaba el chocolate o se tomaba al desayuno aguade panela con cuajada. Todo esto se preparaba y se comía con tiestos de barro traídos de Chipaque. La gente consumía chicha, la preparaban en un barril grande con maíz endulzado con miel, los ricos eran los únicos que tomaban cerveza o trago, para hacer chicha, primero se hervía el maíz y cuando estaba frío se colaba en el barril mientras se endulzaba. Se cultivaban trigo, arveja, habas y papas, había cebolla en las huertas de las casas y los tallos se empleaban para las mazamoras.

Había un Notificador que era muy querido por el pueblo, lo llamaban “Titino” él hacía las promesas de compraventa y cuidaba los registros de nacimiento y de matrimonio, las personas solían casarse después de los 20 años. El enamoramiento consistía en conseguir a la muchacha, la cual era cuidada por los papas; mientras que las visitas y las entrevistas eran hechas a escondidas en los caminos o en los bailes celebrados en las escuelas. A las 6:00 pm todas las familias se reunían en las casas y no quedaba nadie en el pueblo. Las familias distinguidas hacían serenatas, todas tenían entre 8 y 12 o más hijos.

2.2. Lugares y tenencia de la tierra

La Enramada era una hacienda que empezaba desde lo que hoy se conoce como el tunal y terminaba en la hacienda El Hato, cerca de Sumapaz. El dueño de la Enramada era Aurelio Ramírez, quien dividió su tierra para venderla y casi queda en la ruina por préstamos bancarios para financiar la educación de su hija, la cual se quiso casar, pero tuvo problemas con la iglesia, ya que la más cercana quedaba en San Pedro de Usme y como allí eran cachiporros (liberales) no se aceptaban godos (conservadores), por lo que Don Aurelio donó la tierra para construir la iglesia de Pasquilla.

Una de las principales problemáticas del corregimiento eran los caminos, ya que el transporte se hacía en mula y la geografía del territorio dificultaba el transporte hacia Olarte y en época de lluvia se llegaba a Usme por el primer puente: el puente de la concepción. Mas adelante fue un señor llamado Pedro Olarte, quien colaboró mucho con el pueblo al dirigir la construcción de un nuevo puente que facilitó un poco el transporte. Se transportaba a caballo o a pie y la carretera fue elaborada en el año 1948. La carretera principal se construyó en cinco tramos, el primero se hizo hasta casa de teja, el segundo hasta mangaño, el tercero hasta Mochuelo Bajo, el cuarto hasta el alto de Pasquilla y el quinto de Pasquilla a Santa Barbara y de Santa Barbara a Usme.

En cuanto al paisaje, la plaza era en pasto, mientras que la inspección y algunas casas eran elaboradas con paredes de adobe, Patio redondo, jol, cocina elaborada con piso de tierra y techo de chusque o guadua o barro, la pared se hacía en adobe y la teja con rastrojo que quedaba del trigo o con barro. Baños no había por aquel entonces. Entre las especies de animales que había, encontramos águilas, los chulos, los buitres, el zorro, el conejo silvestre de páramo, los guaches, armadillos y borugos.

Existe un lugar que se llama la cueva de los indios, este lugar fue construido para esconderse y defenderse de los españoles. Según la tradición oral, cuentan que los indios profesaban el culto a los dioses, se ofrendaba a los dioses del agua por los yacimientos de este líquido que abastece a Pasquilla, en la serranía de piedra parada. Cuentan los abuelos que había dibujos en las paredes, las cuales se borraron con el paso del tiempo, por efecto de la humedad, el agua, el viento y los saqueadores.

También existió una piedra plana que se llamó la mesa de los indios, la gente por querer descubrir tesoros debajo de esa piedra, la removió y finalmente la usaron como postes para cercar. Cuentan que se veía un cordero dorado y misteriosas llamas salir de la cueva y luego desaparecían o también que había huesos húmedos y figuras.

Cuando entró el presidente en 1930 cerraron caminos y por ejemplo no dejaban entrar a Usme o no se podía llevar al sacerdote, normalmente el oficio religioso lo pedía la mujer. También existían corregidores y comisarios de Pasquilla hacia el año de 1938 a 1957, ellos se dedicaban a atender las demandas y a resolver conflictos entre los ciudadanos a veces por tomar chicha, la sanción era arreglar los caminos o meterlos a la cárcel.

El 9 de abril de 1948 fue asesinado Jorge Eliecer Gaitán, un político liberal apoyado por amplios sectores campesinos y populares para llegar a la presidencia de la república. Su muerte marco el inicio de una persecución política y violenta, en varias regiones del país en contra de las diferentes bases populares que lo apoyaban. Distintas regiones de los departamentos mencionados anteriormente fueron azotadas por la violencia, lo que provocó una fuerte migración a distintas zonas del país radicalizando el conflicto armado, entre ellas las veredas al sur de Bogotá y a la región del Sumapaz.

El capataz manejaba la producción de la tierra y daba vivienda y comida a las familias desplazadas por la violencia a cambio de trabajo pesado, con el tiempo varios peones fueron recibiendo tierra como parte de pago por sus años de trabajo, otros lograron independizarse. La tierra se fue dividiendo a nombre de personas que la compraron, sin embargo, la figura de patrón como dueño de la tierra aún se mantiene.

Cuando se quiso abrir el ferrocarril de oriente (1931), se construyó el camino de Olarte, que sirvió durante mucho tiempo para el intercambio comercial de papa, carne, víveres y abonos. Sólo hasta 1953, entró el primer camión a Pasquilla y en 1968 los Pasquillanos celebraron con bombos y platillos, el arribo del primer bus que transportaba pasajeros a Bogotá por el mismo camino. Esta vía ayudó mucho al desarrollo de Pasquilla, pues antes se tenía que dar la vuelta por la vía a Sumapaz, por ello, el centro poblado más concurrido de esa época era Pasquillita. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2013).



Primer bus en Pasquillita

2.2.1. Localidad Ciudad Bolívar.

Esta localidad se encuentra a 13.3 kilómetros del centro de Bogotá y oscila entre los 2.800 a 3.700 metros sobre el nivel del mar, la caracteriza su clima frío y la zona rural la conforman 5 veredas que ocupan aproximadamente 6.750 hectáreas.

Las veredas de sur a norte y de oriente a occidente son: Las Mercedes, Santa Rosa, Santa Bárbara, Pasquillita, Pasquilla, Quiba, Cascavita, El Alto del Rosario, Cerrito Blanco, Piedra parada y Los Mochuelos, los cuales se están siendo seriamente afectados por el basurero de Doña Juana.

Es sorprendente ver cómo a poca distancia del borde que está imponiendo la expansión urbana de Bogotá, después del botadero de Doña Juana y los “parques mineros”. Emerge un corregimiento llamado Pasquilla en la zona Rural de la localidad de ciudad Bolívar, con unas dinámicas campesinas propias; como la organización comunitaria alrededor de los proyectos de reciclaje y del trabajo de la tierra, iniciativas educativas de los habitantes de la comunidad, pero particularmente permeadas por las dinámicas de la ciudad.

Fue hasta 1983 que se inició el “Plan Ciudad Bolívar”, con el acuerdo 11 del consejo de Bogotá. Este plan pretendía “orientar el crecimiento de la Ciudad, preservando el espacio de la sabana para fines útiles agropecuarios, propiciando la expansión urbana hacia zonas de menor adaptación agropecuaria cuya utilidad estaría vinculada a los procesos de urbanización”.

Luego, mediante otro acuerdo en el mismo año se creó la Alcaldía menor de Ciudad Bolívar, a su vez se definieron los límites territoriales y hasta 1992 se constituyó la Localidad de Ciudad Bolívar administrada por el alcalde local y la Junta Administradora.

Esta situación es una muestra más de las desigualdades sociales en términos de desarrollo, si bien el Plan Ciudad Bolívar pretendía preservar el espacio de la sabana para fines útiles agropecuarios, lo que se está viviendo es el resultado de una nefasta planeación territorial. A finales de los noventa, aún la carretera que comunicaba a Pasquilla por San Joaquín y Mochuelo, se encontraba sin pavimentar y existían sólo seis buses de servicio particular. Para mejorar esta situación, los habitantes se organizaron y en el 2008 crearon la primera empresa operadora de transporte mixto de Colombia: Transmopaq, (Transportadora Mochuelo, Pasquilla y Pasquillita). (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2013).

El problema de muchas ciudades como Bogotá, por ejemplo, es que los planes de ordenamiento territorial al ser impuestos desde la institucionalidad no responden a las necesidades de las localidades y sus habitantes, sobre todo rurales, como los de Pasquilla, frente a las problemáticas: el basurero Doña Juana, la contaminación de la cuenca del Río Tunjuelo, los proyectos mineros, las ladrilleras y el despojo de comunidades campesinas.

En los límites de las ciudades con el campo, las relaciones de los seres humanos con su entorno se tornan de distintas maneras, esto tiene que ver con la expansión de las urbes hacia el campo, en donde el proyecto moderno inserta los lugares y las fuerzas de producción en la dinámica capitalista.

Pero el punto de todo ello pasa por comprender las prácticas que se están llevando en las ciudades y en el campo. Por ejemplo, la minería y el tratamiento que se les da a las basuras

en las ciudades es distinto al que se le da en el campo. Mientras que la lógica citadina impone pagar el servicio de aseo para lucrar a un grupo de empresarios, seguir llenando los rellenos sanitarios de basura de todo tipo y contaminar los ríos; en el campo se reutilizan los desechos orgánicos (la llamada lavaza) como abono, existen iniciativas educativas como en la ruralidad de Pasquilla, donde se promueven los proyectos de reciclaje, de cuidado del medio ambiente y de protección del agua.

Esto es algo importante de visibilizar, ya que la pregunta por el rol de la ecología política, de la memoria y de las relaciones entre seres humanos con la naturaleza en este tipo de territorios, evocan una necesidad de replantear la manera en la que se están educando los sujetos en estos lugares.

3. Pensar otras formas de infancia en relación con el territorio, la memoria y lo político

Para el presente trabajo se utilizaron ciertas categorías de investigación, en las cuales es necesario profundizar, con el fin de rastrear y poner a dialogar teorías y enfoques que aporten en la lectura de la realidad, en el desarrollo de los objetivos y en la intencionalidad ética y política de la investigación. En este apartado se recogen debates y discusiones en relación con las categorías de infancia y el rol de los niños como sujetos políticos, la memoria colectiva y el territorio.

3.1 La nueva sociología de la infancia y el enfoque relacional

La cuestión por la forma en la que se estudia la infancia es un interrogante que amerita una profunda reflexión sobre las metodologías, teorías, enfoques e investigaciones que se

han realizado, en los cuales los niños participen del proceso (Gaitán Muñoz, 2006). Desde la sociología, la infancia se ha leído a través de los procesos de socialización y el análisis del comportamiento de instituciones encargadas del proceso socializador; en ninguno de estos casos los niños constituyen el objeto formal de estudio, lo que quiere decir que han tenido un papel instrumental relacionado con el orden y el funcionamiento de las instituciones sociales (familia, escuela, trabajo, vereda, barrio y demás).

El artículo *La nueva sociología de la infancia. Aportes de una mirada distinta*, de Lourdes Gaitán (2006), puntualiza dos retos que tiene la sociología para estudiar la infancia: el primero es develar la realidad de los niños hoy y el segundo es el estudio de la infancia y los niños por sí mismos para comprender los fenómenos que les afectan a ellos y a los demás. Esa mirada distinta se encuentra motivada por una insatisfacción con las explicaciones habituales sobre la vida y el comportamiento de los niños. Si bien esta insatisfacción alienta la búsqueda de otros planteamientos teóricos y promueve investigaciones que seguramente generaran distintos conocimientos, sigue siendo una insatisfacción del mundo adulto y el desafío consiste en encontrar la forma en la que sean *los niños como investigadores, actores sociales y sujetos políticos* quienes a partir de su mirada y su forma de ver el mundo, motiven, duden, participen, pregunten y construyan su rol dentro de las comunidades con el interés transformar prácticas sociales y mejorar las condiciones de vida.

La infancia como espacio vital, como fenómeno y como ámbito con significado para los propios niños, se convirtió en el centro de interés de varias investigaciones, al igual que el proceso de socialización. La idea de socialización cambia cuando se empieza a reconocer la infancia como una construcción social, esto quiere decir, que se lee a partir de un contexto

con variaciones históricas y culturales, determinadas por las normas de conducta y las pautas de crianza que socialmente constituyen las formas de ser niño.

Los niños, al igual que los adultos, se afectan por fuerzas políticas y económicas, teniendo en cuenta su relación de dependencia material con los mayores. En este sentido, es importante resaltar que los derechos de los niños, y en especial la protección de la infancia, han abonado terreno para ciertos intereses relacionados con la globalización de los mercados, la explotación, la pobreza, los precoces comportamientos, las conductas inapropiadas y el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación, lo que se traduce para los adultos en pérdida de control e incompreensión.

Por ello la idea de hacer una revisión crítica del enfoque de socialización se traduce en comprender este enfoque como proceso bidireccional, en el que cuenta el protagonismo de los niños, en oposición a pasadas pautas de control, negación de autonomía y refuerzo de la dependencia.

Pensar en que cada niño se convierta en una persona libre e independiente, lleva a preguntarse por el lugar que ocupan en la división social del trabajo. Muchas veces se piensa que la riqueza de las comunidades o sociedades está en los recursos naturales, no en las cabezas y la creatividad de los seres humanos. Por ejemplo, el trabajo escolar y doméstico de los niños es un trabajo que, a pesar de no ser remunerado, sirve como preparación y forma parte del proceso de producción material y del conocimiento.

3.1.2. Teorías de infancia.

Entre las teorías más representativas encontramos tres: la **sociología de los niños** donde los niños son estudiados por ellos mismos, desde sus perspectivas, condiciones de vida, actividades, relaciones, conocimiento y experiencias; la **sociología deconstructiva** de la infancia se encarga de las formaciones discursivas socialmente construidas, donde la deconstrucción desmonta el poder discursivo de las ideas de infancia e incorpora otros modelos sociales y prácticas culturales con un sentido distinto; por último, la **sociología estructural de la infancia** asume que esta es parte de la estructura social y es estructura en sí misma, esto quiere decir, que su objetivo es ligar hechos relevantes al contexto macro y explicarlos en relación con la estructura.

La **teoría relacional de la infancia** plantea algunos elementos culturales como la reproducción interpretativa, la cual consiste en que los niños participan activamente de la reproducción cultural de sus territorios, sentado las bases para la constitución de cultura infantiles y las culturas de pares, que forman parte de experiencias compartidas, y al no tener que ver con la madurez o el desarrollo individual, se forma parte de la historia como miembros sociales.

3.1.2 El enfoque relacional de la infancia como herramienta de interpretación de la realidad.

El pensamiento sociológico tiene algunos rasgos comunes, tales como la globalidad, estudio de condiciones típicas, normales y comunes de los niños. Sin embargo, es importante tener en cuenta que dentro de esa relativa unidad existen diferencias culturales en la forma

de ser niño hoy. Existen tres enfoques complementarios, no opuestos ni alternativos en la nueva sociología de la infancia:

Enfoque estructural: este enfoque busca conceptualizar la infancia como parte de la estructura social, paralela a la juventud, a la adultez, la vejez y atravesada por el sistema de clase, jerarquía y poder, resaltando el papel de los sujetos infantiles en la sociedad y en la ideología, buscando demostrar la parte más abstracta del binomio (persona – sociedad). La metodología de investigación es cuantitativa, buscando ligar los hechos relevantes con el contexto macro-social, usando técnicas de muestreo, demográficas y estadísticas, donde cuenten los niños. El enfoque estructural trata de vencer la invisibilidad social de la infancia y la trata como una generación, señalando las diferencias de estatus y poder en las generaciones presentes.

Este enfoque a pesar de esforzarse por definir y conceptualizar la infancia, solo le da sentido en relación con las estructuras sociales, por lo tanto, se puede decir que puede ser útil a la hora de dar otras interpretaciones de la realidad, pero no promueve una transformación. Existen contextos donde las estructuras sociales son muy rígidas y están dadas por lo que está socialmente establecido, en este sentido, el rol de los niños en la transformación social y su protagonismo en la construcción de su entorno se está dando de diversas formas. Lo interesante sería a través de este enfoque, comprender cómo las relaciones de los niños entre ellos, con los adultos y con su territorio, van estructurando la realidad social.

Enfoque constructivista: la infancia se asume como una construcción social, es decir, que este enfoque tiene un interés en develar cuál es el modo en el que estamos entendiendo la infancia y la actuación de los niños. Este enfoque reconoce la pluralidad de infancias como

construcciones distintas y como representaciones simbólicas relacionadas con los planos macro y micro social, y con los imaginarios compartidos respecto a las conductas de los niños. Como metodología, el enfoque etnográfico o antropológico encuentra en la observación participante una herramienta que permite, desde los estudios culturales, comprender como el estatus de los niños se moldea a partir de los discursos que alimentan la forma de entender la infancia.

La generación o lo generacional desde el enfoque constructivista sirve para construir nociones descriptivas que no siempre tienen un papel analítico en el diseño de la investigación, cuando se usan esas nociones, se puede hablar de elementos sociales contextualizados, historiados y relativizados. La idea de la infancia como construcción social representa una pregunta por los acuerdos a los que llegamos para darle sentido a esta primera etapa de la vida, y pone sobre la mesa un desafío y una responsabilidad social que tienen las comunidades con los niños.

Enfoque relacional: desde esta perspectiva la infancia se asume como un proceso relacional, donde los niños experimentan sus vidas, sus relaciones, sus puntos de vista, sus conocimientos y vivencias en relación con el reconocimiento de sus derechos y de su papel en el desarrollo y en la transformación social.

Inicialmente el enfoque se sitúa en un plano micro social, como, por ejemplo, en las relaciones interpersonales para después visibilizar que todo lo que sucede en el ámbito local influye en el global.

La generación desde este enfoque es un concepto clave para entender las relaciones niño - adulto, una crítica a este enfoque dualista (niño – adulto) es que se pierde la posibilidad de

observar ciclos de tres o más generaciones, y de conectarse con otras sociologías como lo son las de la juventud y la vejez, a pesar de ello, las relaciones generacionales son fundamentales para este enfoque tanto en el nivel personal como societal (Gaitán Muñoz, 2006).

Los niños participan en un mundo compartido donde sus perspectivas y su comprensión de mundo alimentan dicha participación, incluidos los niños trabajadores. A su vez hay que tener en cuenta que el estudio de los niños pasa por comprender su condición de mezclados y excluidos del mundo adulto. La familia como sistema estructurante y estructurado de las relaciones sociales, liga posiciones sociales (marido – padre, esposa – madre y niños – hijos), es decir, la estructura familiar generacional afecta las acciones de los que detentan dichas posiciones, por ejemplo, la acción del padre se convierte en dependiente de la del niño, lo que implica que una posición existe por la otra. Un cambio en una de las posiciones está ligado a un cambio en otra posición.

3.1.3 Relaciones intergeneracionales.

Cuando se habla de generaciones, tendemos a clasificar grupos de personas que, determinadas por su edad, llevan a cabo una serie de prácticas, costumbres, hábitos e intereses que los identifican y que de alguna forma se sitúan en un plano de las relaciones de poder dentro de los mismos grupos. Estas relaciones de poder generan imaginarios y construcciones sociales y culturales que van determinando y constituyendo con el paso del tiempo, las realidades de los seres humanos y de los lugares o territorios donde viven.

En este sentido, estas relaciones generan conflictos y problemáticas que se transforman, con el paso del tiempo, en lo que es válido o no socialmente, pero también lo que es justo o

no. La educación tiene un rol imprescindible en este camino, por ello se trata de romper con esas estructuras rígidas que encasillan al niño, al adulto, al viejo o al joven, para que la cultura trascienda y se logren mejores sociedades capaces y expertas en darle tratamiento a los problemas y conflictos que las aquejan, sin cederle esta responsabilidad solamente a los malos gobiernos de nuestros tiempos.

Para romper con dichas estructuras, el diálogo y el reconocerse con el otro son herramientas que permiten dar pasos hacia esta dirección. Frente a esto comenzaremos diciendo que el concepto *generaciones* lleva consigo un problema que es pertinente discutir y es un asunto moderno que obedece a una racionalidad por fragmentar a las sociedades en términos biológicos. Esta racionalidad moderna y capitalista genera no solo una industria y especulación comercial, sino también orienta las prácticas de consumo y de formas de vida y de existencia.

La frase pronunciada por muchos niños “cuando yo sea grande” es el reflejo de un problema social. Los adultos tienden a proyectar a los niños como futuro, como el deber ser, como el fin hacia donde se debe llegar, olvidando que es en la cotidianidad y en el momento donde cada ser humano es y se constituye como sujeto social y político dentro de su barrio, vereda, comunidad o sociedad.

Para Mannheim (1928) existen dos planteamientos de este problema: el primero es un ***planteamiento positivista*** que consiste en que el asunto de las generaciones se reduce a un hecho biológico, que es movilizado por fuerzas conservadoras o reformistas.

Mannheim dice que las generaciones se relevan según intervalos de tiempo determinados, es decir, que es el hombre quien elige sus formas de gobierno. Pero realmente ¿Cómo se

configura y se administra el poder? El ideal de la democracia y del Estado moderno es un claro ejemplo de cómo el hombre ha querido preservar formas de gobierno como flujo continuo, por medio de la sucesión de generaciones. Esto es lo que Mannheim reconoce (citando a Hume) como *principio de continuidad política*.

Frente a esto cabe resaltar que el adulto, desde esta forma moderna de ver el problema, ha centralizado el poder de decisión política, ya que se ve la adultez como etapa de “realización” y se consolida como la que está por encima de la jerarquía de sucesión generacional. Es decir, se buscó generar una ley general del ritmo de la historia a base de una ley biológica.

Desde estos planteamientos positivistas del problema, es posible que la forma de poder situada en el *adultocentrismo* se fortalezca y se fundamente por un mero argumento biológico, delimitando la edad exacta en que una generación se sustituye por una nueva, relacionado con la toma de decisiones y también cuando se llega al “fin de la vida pública” (Mannheim, 1928). En el caso de los niños la pregunta sería ¿cómo ellos construyen relaciones intergeneracionales, por qué y para qué?

Un elemento importante es la distinción entre las instituciones y los “seres humanos libres” que deciden agruparse. Las instituciones tienen un carácter estricto, donde las relaciones de poder entre generaciones se tornan verticales y son marcadas por la obediencia sin llegar a cuestionar el por qué (Mannheim, 1928), mientras que en dichas agrupaciones libres (por ejemplo nuestro grupo de trabajo en Pasquillita), es donde se vuelve más perceptible la rítmica de las generaciones, que se puede reflejar tanto en la horizontalidad de nuestras relaciones como en nuestros encuentros y entrevistas entre niños, jóvenes, adultos y adultos mayores.

El otro planteamiento al que Mannheim se refiere, se llama el ***planteamiento histórico - romántico*** del problema, que trasciende de las ciencias de la naturaleza (ley biológica) a las ciencias del espíritu. Existe algo que el autor llama el *tiempo interior*, que es lo que se opone a la concepción rectilínea y lineal del flujo de la historia (positivista). Este tiempo interior no es medible y está orientado por una comprensibilidad cualitativa, donde los movimientos espirituales no son externos (horas, meses o años) sino internos, es decir, se miden desde adentro, desde la intuición y lo vivencial.

¿Qué constituye una *generación*?, esta pregunta se puede abordar desde la constitución, que se configura a partir de influencias relacionadas con la cultura y la situación política, donde unifican y generan identidad en los diversos grupos sociales, pero también a partir de sus vivencias.

La estructura generacional al ser un complejo conjunto de procesos sociales relacionales a través del cual algunas personas son niños y otros adultos, también se reconoce como un proceso práctico y material donde la experiencia consiste en hacer generación dando sentido y orden generacional. Las categorías generacionales de niño y adulto están producidas a través de dichas prácticas y se encuentran en relación de interacción e interdependencia, ya que se asume que ninguna categoría puede vivir sin la otra.

Es importante aclarar que no solo la relación niños – adultos nos da luces para consolidar procesos de investigación de y con la infancia. La relación entre los niños, de los niños con los abuelos, los vecinos, los educadores y los territorios también constituyen una importante fuente de saberes y conocimientos que merecen ser reflexionados, reconocidos,

problematizados y visibilizados en los procesos de investigación adelantados en las comunidades.

3.1.4 Investigar desde la perspectiva relacional con la infancia.

Esta investigación de y para la infancia busca influir en la transformación y el mejoramiento de las prácticas sociales y las condiciones de vida, dando visibilidad a los niños en la vida social y reconociendo su protagonismo en los procesos de transformación de sus comunidades. Esta investigación desde la nueva sociología de la infancia nos da algunos elementos para desarrollar proyectos e iniciativas pedagógicas y educativas en nuestros territorios, estos elementos son:

- La participación de los niños en la elaboración y ejecución de entrevistas semiestructuradas y no estructuradas, en grupos de discusión, cuestionarios, en el análisis de datos y en el desarrollo de técnicas que faciliten que ellos expresen sus opiniones y puntos de vista.

- La sociografía como conjunto de indicadores demográficos, sociales y económicos, permiten valorar el estatus social de la infancia en dos sentidos: en estar centrado en los niños y verlos como unidad de observación, y en asumirlos como categoría social y grupo, es decir, como unidad de análisis.

- Vincular a los niños en el uso de los resultados de investigación, para ello es importante disponer de informes de investigación sobre el carácter de sus vivencias, las formas que rechazan o asumen las normas de la edad adulta y el reconocimiento de elementos como el sexo, la condición socioeconómica, el contexto cultural y el origen étnico.

- Enfocar la realidad desde la perspectiva de los niños aplicando técnicas que faciliten su participación, eligiendo temas, facilitando y recogiendo datos, participando en el análisis o utilizando datos para difundir los resultados mediante técnicas de carácter oral, visual y escrito de forma individual, pero promoviendo la colectividad.

- Tener presente el carácter ético y político de la investigación, que quiere decir, respeto a los niños en el proceso, con la protección de su ámbito de intimidad, la confidencialidad de la información y el compartir los resultados, lo que requiere de un esfuerzo por motivar a los niños a que comprendan los impactos, los resultados y las interpretaciones de la investigación.

- Reconocer que los niños no solo son futuros, también son presente y pasado (Gaitán Muñoz, 2006).

3.2 Configuración de la subjetividad política en niños y niñas

La mayoría de las conceptualizaciones y discusiones sobre sujetos políticos se han abordado desde lógicas de clases sociales, colectividades, movimientos o sectores populares, y es importante situar la relación que tiene esto con el rol social y político de los niños en su territorio y comunidad. En este sentido, tener una lectura del desarrollo histórico del concepto ayuda a puntualizar elementos para comprender la constitución del sujeto político latinoamericano, sus luchas y desafíos.

3.2.1 Sujetos colectivos y niños como nuevos actores sociales.

¿Cómo los niños de Pasquillita se configuran en sujetos políticos? Para entender esto, es clave reconocer las prácticas y las formas de relacionamiento que provocan esta

configuración, pero primero se vuelve necesaria una conceptualización frente a lo que se entiende por sujeto(s) político(s).

Para Rauber (2005), el sujeto histórico socio-transformador solo podrá constituirse como sujeto si se reconoce a sí mismo como sujeto colectivo. Es decir, que el relacionamiento de viejos actores y nuevos actores sociales (niños) articulados en procesos de memoria colectiva, pueden conformar un conjunto de sujetos conscientes de sus fines sociohistóricos, de sus proyectos, de sus métodos y del proceso mismo, durante el cual se constituyen y se transforman.

Cuando se hace énfasis en que “pueden conformar sujetos políticos”, se parte de que esta conformación está permeada por relaciones de poder, no solo dentro de una comunidad, colectivo o diferentes generaciones. La institucionalidad, por ejemplo, o la memoria dominante, en ocasiones dificulta esta conformación e impone su lógica racional y capitalista, es decir, posiciona su poder de decisión sobre el sujeto o los sujetos transformadores y sus territorios.

Se podría decir que, en las relaciones o los vínculos comunitarios, en los proyectos alternativos y las prácticas, es donde se constituye el poder propio y colectivo de los sujetos. Por lo tanto, se plantean disputas y correlaciones de fuerzas entre los saberes o las prácticas propias y las que imponen el orden establecido, llámese Estado, Distrito o instituciones.

De esta manera, no basta con reconocer las prácticas y las maneras de relacionarse, sino también potenciar la participación y articulación de los nuevos actores sociales (niños) con los demás actores sociopolíticos. Entendiendo el impacto de las problemáticas desde la

mirada de los niños, por medio de la solidaridad y la acción política con las luchas y resistencias que plantea su realidad.

3.2.2 De la clase obrera como sujeto al sujeto transformador latinoamericano.

La crítica que construye Rauber (2005) frente a los planteamientos que hace Marx en *El Capital* acerca del sujeto, consiste en reconocer que Marx resuelve la problemática filosófica del sujeto al descubrir que, junto a las raíces de la enajenación, hay un sujeto social e histórico capaz de superarla: la clase obrera. Es decir, en esta liberación o fin de enajenación, es donde se posicionan intereses de clase. La cuestión que interesa en este asunto es ¿Existe hoy, en Latinoamérica una correspondencia real entre clase obrera y sujeto de la transformación social? (Rauber, 2005, pág. 112).

Las realidades sociohistóricas en América Latina y el avance del capitalismo, plantean nuevas búsquedas conceptuales en lo que se refiere al sujeto o a los sujetos de cambio. Si bien es cierto que los planteamientos de Marx, trabajados en su contexto histórico, nos dan pistas de cómo ir comprendiendo la cuestión por el sujeto, es necesario aclarar que dicho contexto tiene sus particularidades, así como el latinoamericano, es decir, que estas búsquedas conceptuales están orientadas por las condiciones sociopolíticas y por las posibilidades de acción transformadora.

Frente a esto la autora mencionada anteriormente plantea que en América Latina existe como resultado de esta reflexión, una fractura histórica del sujeto de cambio, en la cual aparecen dos elementos importantes al reconocer el sujeto latinoamericano: su subjetividad y su espiritualidad.

La pérdida de poder económico, social, político y cultural que ha sufrido la clase obrera y las organizaciones sindicales por causas como la violencia, el asesinato de líderes sociales y el terrorismo de Estado, han reacomodado el mapa de actores sociales, así como la correlación de fuerzas entre los pueblos y sus gobiernos. Sumado a esto, emergen nuevos sectores sociales con reivindicaciones propias de acuerdo con sus territorios, como lo son los trabajadores informales, maestros, indígenas, los defensores de derechos humanos, los ambientalistas, las víctimas de expropiaciones de tierra, los campesinos sin tierra, y también como foco de interés de esta investigación, los niños.

Para reconstruir o más bien para constituir ese poder se vuelve necesaria una articulación interna, en donde la investigación, los espacios de diálogo y la acción transformadora, estén orientadas hacia el encuentro de actores y sectores sociales con proyectos pedagógicos, educativos, económicos, culturales y políticos en común.

Si bien es cierto que las políticas y los proyectos de los gobiernos, el neoliberalismo, los medios de comunicación y la violencia han abonado terreno para generar nuevas fragmentaciones y obstáculos, la superación de estas adversidades se podría consolidar si se construyen alianzas o colectividades sociopolíticas unitarias, donde los nuevos actores sociales (niños) tomen conciencia de las raíces históricas, políticas, teóricas y culturales que han provocado esas fragmentaciones, obstáculos y adversidades.

El abordar la problemática del sujeto, pasa por dar cuenta de nuestra diversidad étnica, socioeconómica y cultural, así como también la articulación del sujeto social, político e histórico; el cual va constituyendo su identidad a partir de la memoria colectiva y la investigación.

Para Rauber (2005, pág. 117) “[...] en Latinoamérica no existe hoy ningún actor social, sociopolítico o político que pueda erigirse por sí solo, en sujeto de transformación”, esto quiere decir que el sujeto histórico solo puede constituirse como sujeto si se reconoce como sujeto colectivo. Si bien es cierto que el sujeto al reconocerse con el otro y al recrear los vínculos fragmentados, genera nuevos conocimientos y nuevas relaciones; es necesario aportar un elemento clave en esta constitución del sujeto: el territorio.

El territorio como lugar de relacionamiento tiene un sentido y un significado propio, en el cual se materializa la problemática del sujeto o los sujetos. Es más, podríamos afirmar que, así como los sujetos impactan el territorio, así mismo el territorio muchas veces es el que impacta las dinámicas y las relaciones económicas, políticas y culturales de los sujetos, y es el que motiva a la participación, la resistencia y la lucha por la defensa del mismo.

Los niños como sujetos, en su proceso de participación, de constitución y de defensa del territorio, forman una conciencia política: ser consciente políticamente implica un proceso crítico – reflexivo sobre los saberes populares, las experiencias de vida cotidiana y las luchas sociales. Por lo tanto, es muy importante que emerja el saber político social desde los sujetos y que los proyectos no sean externos a las formas de vida en los territorios con las comunidades.

3.2.3 Comprendiendo la subjetividad política en la infancia.

Para comprender lo que se entiende por lo político en el mundo de la infancia, se plantean algunos elementos que permiten clarificar las formas en las que se constituye la subjetividad política en los niños, partiendo de la importancia del campo educativo, los marcos culturales, las representaciones históricas, las relaciones sociales, la minoría de edad, las concepciones de los niños como sujetos de derechos y como construcciones culturales, la importancia de los primeros lazos afectivos, del lenguaje y de la interacción con el mundo; para proponer el pensamiento narrativo como elemento clave en la comprensión de la subjetividad política, pues el sujeto al desarrollar este pensamiento logra atribuirle un significado a la propia experiencia, reconstruyendo, transformando y resignificando su mundo. En este sentido lo político en los niños se constituye desde las acciones respecto a lo público y lo común, al tomar posturas que los configuran como sujetos políticos.

Para (Peña, 2017) los niños se constituyen como sujetos desde el campo educativo ya sea en la familia, en la escuela, en la vereda o los barrios, deben ser asumidos como sujetos de investigación y como seres sociales, históricos y políticos. Esta constitución también se genera desde un marco cultural que les proporciona características y condiciones, las cuales forjan su subjetividad directa o indirectamente. En este sentido la autora hace una lectura histórica que pasa por la infancia como construcción de la modernidad, donde se genera una moralidad en la que se moldea el sujeto infantil a través del castigo, la vigilancia y la disciplina estructurando sus maneras de pensar negando su autonomía.

Luego, con la aparición de distintas corrientes pedagógicas, se cuestiona la constitución de la infancia a partir del problema del sujeto inmerso en las relaciones de poder y de saber, donde emerge el sujeto escolarizado y el sujeto activo. Poco a poco va apareciendo una figura de la infancia en la que se asume al niño como sujeto político o no a partir de una instancia estatal arraigada al campo jurídico y social: la minoría de edad, la cual infantiliza al niño y lo despoja de su capacidad de participar en los asuntos públicos y políticos de su sociedad o comunidad.

Estamos de acuerdo con la autora en que el sujeto se constituye a partir de relaciones sociales en las cuales se gestan aprendizajes y conocimientos que configuran las subjetividades. Posteriormente aparecen concepciones de la infancia que reconocen al niño como sujeto de derechos y como construcción social y cultural, estas concepciones están orientadas por los intereses de las sociedades del momento, sin embargo ¿qué garantiza que los intereses de las sociedades o los gobiernos no estén a favor del capitalismo y el neoliberalismo? En este sentido, cabe resaltar que los tratados de derechos humanos en relación con la infancia tienen una carga proteccionista que infantiliza a los niños al negar su subjetividad política y al reforzar las relaciones de dependencia con los adultos y los estados.

Este ejercicio tiene una intencionalidad investigativa que busca reconocer las ideas, los valores y las comprensiones que los niños tienen de sí mismos, de los otros y de su mundo con el interés de producir acciones intergeneracionales gestantes de nuevas prácticas y de construcciones políticas contextualizadas.

Los niños al establecer relaciones entre lo individual y lo colectivo, construyen subjetividad desde los primeros lazos afectivos, ubicando su historia familiar y comunitaria,

generando una identidad con su medio al hacer parte de este. Según (Peña, 2017) la subjetividad es la condición de sujeto que se expresa en cuanto a sujeto político, a través del ejercicio de ciudadanía, lo político es construido desde las acciones respecto a lo público y a lo común, para la autora es al tomar una postura como se configura el sujeto político. De esta manera se plantean dos elementos en los que el sujeto autónomo y reflexivo con sentido ético reconoce al otro y organiza su experiencia: la narrativa y la entrevista.

Otro referente conceptual que nos aporta en el desarrollo de la comprensión de los niños como sujetos políticos, tiene que ver con los planteamientos trabajados por (Jiménez e Infante, 2006) en los cuales ellos argumentan que, si bien, los niños son insertados en la sociedad por el papel que juegan los agentes socializadores (familia, escuela y medios de comunicación), existe un elemento por medio del cual los niños se insertan más en su realidad como sujetos sociales: el lenguaje, el cual permite apropiarse de la realidad, organizarla y clasificarla en el plano cotidiano.

Para ellos las narrativas son elementos centrales donde el sujeto materializa su identidad, experiencias, percepciones de vida y de mundo, pueden ser reales o imaginarias y esto no les quita su poder como relato. Los autores plantean un asunto central para comprender la subjetividad de la infancia desde el lenguaje y es que el niño adopta formas lingüísticas para referirse a las acciones y a las consecuencias “aprende que lo que uno hace se ve afectado por el modo en el que uno lo cuenta ... narra de manera convincente la versión de los hechos” (Jiménez e Infante, 2006) esto plantea que el narrar no solo es un acto expositivo, también es retórico, es decir, de persuasión, se entiende como un acto político.

En este sentido, los niños incorporan en su pensamiento narrativo y en el relato su realidad social a partir de relaciones, intencionalidades y acciones que le atribuyen un significado a la propia experiencia mediada entre el mundo de la cultura y las creencias, entre el saber cotidiano y los saberes sistematizados. Los mecanismos de este pensamiento tienen que ver con lo simbólico y lo intersubjetivo más que con estructuras lógicas. La experiencia organizada por el pensamiento narrativo se desarrolla mediante una actividad cognitiva mediada por la relación con el presente, para luego entablar una relación más compleja entre pasado presente y futuro, de esta manera el pensamiento narrativo emerge como un elemento clave en la constitución de subjetividad política en los niños y las niñas.

3.3 La memoria colectiva como instrumento de construcción de conocimiento

Pensar y reflexionar sobre las formas en las que se constituye la memoria es una tarea que requiere abordar el *por qué*, el *para qué* y el *cómo* se constituye. Para ello es necesario problematizar lo que entendemos por memoria colectiva. Los referentes conceptuales que nos aportan en esta discusión son (Torres, Cendales y Peresson, 1992) con un documento llamado *Los otros también cuentan*, (Halbwachs, 2000) en *Memoria colectiva* y (Betancourt, 2004) en *Memoria individual, memoria colectiva y memoria histórica: lo secreto y lo escondido entre la narración y el recuerdo* y pretenden visibilizar el reconocimiento del otro, el diálogo y de los espacios de memoria como elementos que determinan un proceso de memoria colectiva.

La cuestión conceptual por desarrollar consiste en comprender el papel de la memoria colectiva en la construcción de conocimiento con los niños de Pasquillita. Para ello, es importante elaborar una crítica a las formas hegemónicas con las que se ha construido la

historia, imponiéndose la memoria dominante o el olvido y en este sentido construir un discurso que permita argumentar cómo la memoria colectiva, enfrenta esas formas hegemónicas y cuál es el papel de los niños en este proceso.

La memoria es frágil, sobre todo cuando prevalece el tiempo y el olvido, pero a su vez, es una herramienta necesaria para la constitución de sujetos políticos e históricos. Dicha constitución está relacionada con el encuentro y el diálogo entre las personas, sea adulto, joven, niño o adulto mayor. Cuando se hace memoria, se llegan a estados de reconocimiento, que permiten analizar nuestras comunidades y colectividades, desde nuestras experiencias en diálogo con las de los demás y esta es una forma de construir relaciones sociales. Estas nuevas relaciones fortalecen el vínculo de identidad, no solo entre estas personas sino también con su territorio.

Existen memorias individuales, donde cada una se construye a partir de la experiencia de cada sujeto, de esta forma, cada sujeto va edificando una versión, una “verdad”, como también construye aprendizajes que impactan directa o indirectamente en su vida política y en la de las personas con las que convive. Cuando se socializan esas memorias individuales, entramos en contacto con la realidad del otro y con la forma en la que la manifiesta. Un ejemplo de ello fue una ocasión, durante los talleres con los niños en Pasquillita, y se trató de generar un espacio de memoria colectiva junto con un campesino muy reconocido de la vereda, quien con sus palabras provocó en los niños un interés por conocer cómo era antes Pasquillita.

En ese sentido, la pregunta ¿Para qué sirve trabajar la memoria colectiva con los niños de Pasquillita? llevó a problematizar la importancia que tienen los recuerdos de los habitantes

de la vereda y los espacios que se pueden construir para afianzar estos saberes y sus relaciones.

Hacer memoria provoca el relacionamiento de los sujetos que habitan un determinado territorio, por supuesto que lo que se cuenta va direccionado por los distintos intereses de quien lo cuenta, pero ese sentir del otro, esa forma de ver el mundo y de interpretarlo cobra un valor muy importante para reconocer de qué manera estamos viviendo y transformando nuestro territorio y nuestra comunidad.

3.3.1 La memoria colectiva como resistencia frente a la historia hegemónica.

Cuando se habla de historia, se hace referencia a períodos o a un período de la humanidad que inicia con la invención de la escritura, que cubre el pasado, los acontecimientos y hechos nacionales importantes, a un espacio académico o a lo que ha pasado en el mundo.

En este sentido, Torres, Cendales y Peresson (1992) realizaron un trabajo en el cual buscaban incorporar la historia y las culturas de los sectores populares a su práctica educativa. Esto los llevó a reconocer la historia escrita como indiferente, cómplice y vinculada con el proyecto histórico de las clases en el poder.

En el campo de la educación, es la historia tradicional la que ha tenido un papel central. A pesar de que los contenidos curriculares de las instituciones educativas hayan reducido sistemáticamente las ciencias sociales, la enseñanza de la historia se ha basado en deducir enseñanzas morales de algunos hechos, manuales de comportamiento, héroes y procesos de independencia.

Esta manera positivista de trabajar la historia llevó a desarrollar iniciativas que pretendían convertir la historia en saber científico (Historiografía actual o científica), dichas iniciativas fueron centralizadas por el Estado, el cual convirtió la historiografía en tarea de élite, excluyó la historiografía de la realidad popular y encubrió el carácter ideologizado de la historia. Así, la historiografía dominante excluye, subvalora y caricaturiza la memoria colectiva – popular como pintoresca o primitiva (Torres, Peresoon, & Cendales, Los otros también cuentan. Elementos para una recuperación colectiva de la historia, 1992). El presente trabajo busca reconocer y visibilizar el carácter colectivo de la memoria y su rol en la constitución de sujetos políticos (niños)

Frente a esto, para Halbwachs (2000) existe una historia escrita y una historia vivida. Se entiende por historia escrita la que ya se escribió, la que ya está dada, es la que homogeniza las voces de los sujetos en una sola: la persona o grupo social que la escribe; mientras que la historia vivida “tiene lo necesario para construir un marco vivo y natural, en el que un pensamiento puede apoyarse para conservar y encontrar la imagen de su pasado... En el pasado vivido se podrá apoyar la memoria” (Halbwachs, 2000).

El marco, dice Halbwachs, es como un pasado más o menos lejano, donde están prendidos los recuerdos más personales de las personas. Si no se distingue, se dialoga o se problematiza ese marco, poco a poco cada persona irá separando su mundo interno de la sociedad que lo rodea. El recuerdo, según el autor, es una reconstrucción del pasado, con ayuda de datos tomados al presente y preparada por otras reconstrucciones hechas en épocas anteriores.

Estos recuerdos no son imágenes totalmente confirmadas en “alguna galería subterránea de nuestro pensamiento”, son construcciones propias o colectivas que motivan y despiertan

intereses, dependiendo la lectura de la realidad, y promueven acciones, relaciones y prácticas en la comunidad.

Estamos de acuerdo con Halbwachs cuando afirma que hay algo que nos motiva a llenar lagunas aparentes cuando estamos con las personas que compartimos y participamos en nuestro entorno, en este sentido, la memoria de los otros constituye la propia cuando los recuerdos están relacionados con los hechos que constituyeron nuestro pasado.

Los recuerdos se apoyan del pasado vivido, y lo interesante es cuando se expresan, se problematizan y se reflexiona con base en ellos. Halbwachs se cuestiona si tuviéramos derecho a hablar de memoria colectiva. Más aún, cuando parece que el mundo de las generaciones adultas se borrara lentamente, mientras el cuadro se cubre con caracteres nuevos: el mundo de los niños.

El comprender de dónde venimos, cómo recordamos, cómo habitamos y cómo construimos nuestras relaciones y vínculos comunitarios pasa por comprender que no es un asunto acabado, es algo que se renueva cuando recordamos y construimos memoria, en y para lo colectivo.

Para Torres, Cendales y Peresson (1992), la memoria colectiva es una versión no oficial de los contextos y los territorios, la cual se mezcla, negocia y entra en conflicto con la ideología dominante. Al no ser algo terminal, se renueva, se repliega o se activa según dicha relación conflictiva.

Estos autores distinguen la memoria colectiva de la memoria del poder (ideología dominante), con una fotografía del libro *“Los otros también cuentan. Elementos para una*

recuperación colectiva de la historia” donde aparecen cuadros de personajes “importantes” de la historia nacional (Torres, Peresoon, & Cendales, Los otros también cuentan. Elementos para una recuperación colectiva de la historia, 1992, pág. 30). Debajo de estos cuadros aparecen indígenas sentados, algunos descalzos y una mujer con un niño en brazos. Esta imagen nos ayuda a entender como existe una historia desde arriba, una memoria dominante, fotografiada, pero también existen memorias vivas en cada una de esas personas que están debajo de esos cuadros.

En este sentido, lo que busca la presente investigación es reconocer y problematizar las prácticas de la vereda a través de la memoria colectiva con los habitantes, de tal manera que los niños como sujetos políticos reconozcan las dinámicas y los conflictos que se han vivido en el territorio por medio de las voces y las experiencias de las personas de la comunidad. Este ejercicio investigativo con los niños se realiza como resistencia a las distintas concepciones hegemónicas de la memoria y la historia, las cuales invisibilizan a los sujetos protagonistas de las transformaciones sociales y comunitarias, imprescindibles para la defensa del territorio y la autonomía del mismo.

3.3.2 Una corriente de pensamiento que afianza los vínculos comunitarios

Siguiendo con Halbwachs, él afirmaba que la memoria colectiva es una corriente de pensamiento continua, no artificial, en donde se retiene del pasado todo lo que aún está vivo o está en la conciencia de un grupo que la mantiene. Esta memoria retiene semejanzas, lo que nos une, es una lectura del grupo visto desde dentro y durante un período que no supera la duración media de la vida humana.

De esta manera la memoria colectiva se opone a la historia, incluso Halbwachs afirma que, si la memoria histórica tiene que ver con la historia nacional, también se opone a lo que se entiende por memoria colectiva. En el desarrollo continuo de la memoria colectiva no hay líneas de separación claramente trazadas como en la historia, sino que hay límites irregulares e inciertos.

Para Betancourt (2004) la obra de Halbwachs nos ayuda a situar los hechos personales de la memoria, la sucesión de eventos individuales, los que resultan de las relaciones que se establecen con los grupos y las relaciones que se establecen con dichos grupos, constituyendo una distinción entre memoria histórica, memoria colectiva y memoria individual.

Veamos cuales son las discusiones que plantean los referentes conceptuales mencionados anteriormente frente a la distinción entre memoria histórica, colectiva e individual. Para (Betancourt, 2004, pág. 126) “la memoria histórica supone la reconstrucción de los datos proporcionados por el presente de la vida social y proyectada sobre el pasado reinventado, la memoria individual en tanto que se enfrenta a la memoria colectiva, es una condición necesaria y suficiente para llamar al reconocimiento de los recuerdos. Una memoria se ayuda de otras, pero no es suficiente que ellas aporten testimonios. Mientras que la memoria colectiva es la que recompone mágicamente el pasado, y cuyos recuerdos se remiten a la experiencia que una comunidad o grupo pueden legar a un individuo o grupo de individuos”

Toda memoria colectiva, en este sentido, tendría por soporte un grupo limitado en el espacio tiempo. Pero ¿Qué pasa cuando los lugares y los recuerdos no representan la misma importancia para los grupos vivos? ¿qué pasa cuando los grupos que conservaban su recuerdo han desaparecido? Esto nos pone en el terreno importante de problematizar: el olvido.

“El pensamiento del tiempo tiene que organizarse polifónicamente, en cada punto del tiempo hay que escuchar las propias voces de las generaciones particulares, que llegan por sí mismas constantemente a cada punto” (Mannheim, 1928, pág. 201).

Cuando el tiempo interior al ser vivencia, relato y memoria colectiva se comparte, al mismo tiempo se entabla un vínculo con los otros, un “destino colectivo” cuyo poder se libera en la comunicación y en la lucha. El compartir y participar fortalece las relaciones y los vínculos comunitarios, los cuales son movilizadas por fuerzas creadoras y luchas reales de poder constructivo generacional, transformando así las situaciones y circunstancias políticas y culturales.

La memoria como corriente de pensamiento crítico en el presente ejercicio investigativo, no pretende solamente reconocer relatos e historias, es una puesta por movilizar la acción política de los sujetos (niños) en tres sentidos. El primero es construir colectivamente una lectura del presente, luego, problematizar el pasado a través de los testimonios, los relatos y las voces, para que de esta manera los niños proyecten relaciones y vínculos que permitan afianzar su relación con el territorio y fortalezcan de esta manera el tejido social.

3.3.3. Sentidos y significados propios a partir de la memoria colectiva, el recuerdo y el relato.

Si los recuerdos y el recuperar colectivamente la memoria fortalece nuestras relaciones y los vínculos sociales y comunitarios, el olvido sirve como caldo de cultivo para que se imponga con mayor facilidad la memoria dominante o memoria oficial, como también el despojo capitalista de nuestros territorios. El olvido hace que perdamos ese contacto con nuestros ancestros, por lo tanto, el contacto con las imágenes y las formas en las que ellos

leían el territorio en un determinado momento. En el presente, si potenciamos estos contactos y estas relaciones con la memoria colectiva, nos sirve para asumir y participar en decisiones políticas propias, acertadas y en pro de nuestro desarrollo colectivo.

Sin embargo, hay que tener presente que la memoria colectiva no es producto de almacenamiento de la información o de recuerdos, sino es proceso de construcción de sentidos y significados propios sobre los antepasados, el pasado que se disputa dialécticamente entre recuerdo y olvido y la utilidad que tiene esto para el presente. En este sentido como afirman Cendales y Torres (Cendales & Torres, 2006) “la memoria es creativa y selectiva, más que informar sobre el pasado lo interpreta desde las lógicas culturales y los requerimientos de los sujetos del presente”.

Para Maddleton y Edwards (1992, pág. 20), “En los estudios sobre memoria popular, lo importante no es hasta qué punto el recuerdo encaja exactamente con los fragmentos de una realidad pasada, sino por qué los actores históricos reconstruyen sus recuerdos de una cierta forma en un momento dado”, por lo tanto si se trabaja con recuerdos y relatos, hay que tener claro que estos no son lo central de la investigación, lo principal y el sentido de este trabajo no es solo analizar y escuchar las memorias de Pasquillita, sino también construir memorias propias con los niños, reconociendo el por qué y el para qué de la memoria colectiva.

Siguiendo con Cendales y Torres (Cendales & Torres, 2006), ellos afirman que: “El relato también es la posibilidad de liberar la experiencia única e irrepetible; es la posibilidad del sujeto de construir su realidad y de configurar su propia identidad. Siendo personal es también intersubjetivo, lo cual posibilita la construcción colectiva de realidad y la posibilidad de imaginarse visiones de futuro y utopías sociales. Es una posibilidad de incluir a los otros

en el recuerdo, la resistencia y en los procesos de transformación. El relato que resulta de la fase de reconstrucción narrativa de la experiencia, a la vez que se constituye en la base del análisis y la interpretación crítica, alimenta la memoria colectiva, por tanto, la identidad de la organización o grupo protagonista de la experiencia”.

¿Cómo se va configurando la idea que los niños de Pasquillita tienen de su pasado, y de qué manera se refleja esto en la construcción de su realidad e identidad como sujetos políticos? Desde el enfoque relacional, y para ir dando respuesta a la cuestión anterior, el construir relatos e historias recoge de alguna manera lo que hemos venido argumentando y problematizando entorno a la memoria colectiva y a la infancia.

3.4 los niños y el territorio en la construcción de una política del lugar

Para los niños de Pasquillita el lente con el cual se puede problematizar y discernir sobre el territorio, está íntimamente relacionado con los lugares que frecuentan cotidianamente. Para (Escobar, 2000) el lugar tiene una carga simbólica, cultural e histórica que genera un enraizamiento hacia los sitios donde transcurren las experiencias, la vida y las tradiciones de las comunidades. Los niños a pesar de ser invisibilizados en la política y en la toma de decisiones, impactan directa e indirectamente en la constitución del poder político, por lo tanto, los lugares que frecuentan merecen ser asumidos como escenarios de formación política e investigativa, con la intención de que se preparen para futuras luchas y conflictos en sus territorios.

3.4.1 La desterritorialización y la espacialidad

Existe un problema macro en relación con el territorio visto desde el punto de vista mundial y latinoamericano, y es en relación con el espacio, sus representaciones y las formas

en las que hemos construido nuestros imaginarios frente a este. En palabras del pequeño poema “Mapamundi” de Eduardo Galeano (1998, pág. 181):

“La línea del ecuador no atraviesa por la mitad el mapamundi que aprendimos, la escuela miente. Hace más de medio siglo, el investigador alemán Arno Peters advirtió esto que todos habían mirado pero que nadie había visto: el rey de la geografía estaba desnudo.

El mapamundi que nos enseñaron otorga dos tercios al norte y un tercio al sur. Europa es, en el mapa, más extensa que América latina, aunque en realidad América latina duplica la superficie de Europa. La India parece más pequeña que Escandinavia, aunque es tres veces mayor. Estados Unidos y Canadá ocupan, en el mapa, más espacio que África, y en la realidad apenas llegan a las dos terceras partes del territorio africano.

El mapa miente. La geografía tradicional roba el espacio, como la economía imperial roba la riqueza, la historia oficial roba la memoria y la cultura formal roba la palabra”

El colonialismo como sistema de dominación opera a nivel mundial de diversas maneras, dos de ellas están relacionadas con la producción de conocimiento y con las maneras en que se mantiene el poder político. El territorio como lugar de producción de conocimiento en donde se generan las relaciones de poder no es ajeno a estas dinámicas coloniales. La historia de la humanidad ha sido, de alguna manera, la historia contada desde arriba, la historia de guerras libradas por imponer una concepción única y hegemónica del territorio, de la propiedad privada, sometiendo a las comunidades y los pueblos a la exterminación, la exclusión, el olvido y el despojo.

En este sentido, en el mundo se mantienen relaciones de dependencia económicas, culturales, sociales y políticas, a través de distintos medios. Entre estos medios se encuentran la desterritorialización y la acumulación de tierras.

La acumulación de tierras obedece a una dinámica capitalista, de despojo y violencias sobre las comunidades y para llevarse a cabo busca fragmentar y romper los tejidos sociales en los territorios, es así como impone otros significados a los lugares y los introduce en la dinámica mercantil. A su vez “la desterritorialización es un proceso que rompe con la relación armónica y plural con el territorio, marcada por espacios de temporalidades extensos entre un grupo humano y el territorio, donde han construido formas de vida en la ancestralidad o en la memoria, patente tanto en lo material como lo simbólico. Es la ruptura forzada entre el imaginario y el realismo del espacio donde ha habitado un grupo humano; es la destrucción de una mentalidad, de una corporeidad, de la sensibilidad, de un modo racional y creativo de habitar.

La desterritorialización significa la negación de la historia, negación de múltiples rostros y voces que han construido con diversos sentidos su relación en un espacio. La desterritorialización significa la imposición de nuevas formas de vida y de sentido. Es incluir el imaginario y la vida de los sujetos en otra comprensión territorial, en universos de sentido estructural y cualitativamente distintos” (Justicia y Paz, 2009).

Las relaciones de dependencia mencionadas anteriormente se mantienen de esta manera, destruyendo las concepciones simbólicas y culturales de los territorios para imponer formas de vida y de sentido acordes con la dinámica capitalista y la acumulación de tierras. Para comprender un poco la magnitud de este asunto.

América latina, por ejemplo, es una región en la cual este fenómeno de desterritorialización ha provocado levantamientos, movimientos y luchas en contra de esa imposición, que buscan mantener esas otras concepciones simbólicas, colectivas y plurales del territorio que reposan en la memoria; tanto en lo político como en lo económico y social. Podríamos decir que todas esas luchas campesinas, indígenas, estudiantiles, de movimientos ambientales, de maestros, de mujeres y de niños se enmarcan en una lucha por la identidad y necesariamente se construyen en un lugar físico y de sentidos propios y colectivos.

En esta misma vía es necesario reconocer que en un país como Colombia, el punto principal de un acuerdo de paz con la guerrilla más antigua del continente haya tenido que ver con la reforma rural integral, es decir, con la distribución y por lo tanto acumulación del territorio.

La desterritorialización también trae consigo la imposición del monocultivo a través del mercado, y la acumulación y especulación capitalista. En Pasquillita, por ejemplo, antes se cultivaban 26 variedades de papa, que con el impacto de los agroquímicos pasaron a ser tan solo 4 en la década de 1980 (la pastusa, la sabanera, la tocarreña y la papa criolla). Algo similar sucedió con el cultivo de cebada, que en la década de 1960 se dejó de vender a la cervecería alemana que quedaba en Usme, por políticas internacionales y por el tratado de libre comercio (TLC) a los dueños de la tierra les “resulta más productivo arrendar la tierra, para sembrar zanahoria así la traten mal usando químicos, y generando problemas para el futuro” (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2013).

Lo que define el territorio según Fajardo (2002) son “las relaciones que se producen allí como zona de refugio, como medio de subsistencia, como fuente de productos y de recursos

económicos, como circunscripción político-administrativa, como belleza natural, como *lugar* de referencia de un pasado histórico o de una memoria colectiva y como símbolo de identidad (2002, pág. 15). Así el territorio es producto de la construcción de relaciones sociales de los seres humanos entre sí y con el entorno. En este espacio se conforman las relaciones culturales (costumbres, creencias y formas de vida de acuerdo a la trayectoria del grupo humano que generan arraigo, apropiación e identidad frente al territorio), las relaciones económicas (establecidas por la producción e intercambio de productos bienes y servicios, las relaciones sociales (producto de la interacción entre los pobladores como parentesco, amistad compadrazgo y compañerismo), las relaciones políticas (vinculadas al ejercicio del poder y a la capacidad de tomar decisiones autónomas sobre el destino de las tierras y los seres humanos que la ocupan) y las relaciones ambientales (determinadas por el uso y la conservación de los recursos naturales)”.

Esta definición de territorio apunta en la misma dirección que la del enfoque relacional planteado por la nueva sociología de la infancia. El territorio y los lugares son fuentes de conocimientos y aprendizajes, por lo tanto, al ser espacios de referencias de una memoria colectiva, sitúa a los niños en una oportunidad de reconocimiento de identidad como sujetos. Este reconocimiento de identidad y de subjetividad lleva a los sujetos a tener una lectura más nutrida de su realidad y de su presente. Si el territorio es el producto de la construcción de relaciones sociales, es claro que los niños y la infancia juegan un rol y un papel en esa construcción que hay que visibilizar y comprender para promover la participación en las futuras transformaciones sociales.

3.4.2 El territorio y el lugar desde la mirada de los niños

Esas relaciones se generan de las practicas sociales y de la vida cotidiana de cada niño. Los niños rurales, como en Pasquillita, guardan una relación y un vínculo muy fuerte con el territorio y con la tierra, al hacer parte del proceso productivo de esta y al vivir de los productos que cultivan. Es decir, juegan un papel muy importante en la conservación de los saberes, costumbres, creencias y forma de vida de la comunidad tanto en lo productivo, como lo cultural, como lo social, lo económico y lo político.

Las relaciones de parentesco familiar en el campo, y el compadrazgo o el compañerismo, afianzan la comunicación y los vínculos afectivos de las personas de un determinado territorio. Afianzar la comunicación y los vínculos muchas veces determinan lo político y el punto de vista que tienen los niños frente al poder, a la toma de decisiones, a su autonomía y también a su relación con el medio ambiente.

Los niños rurales tienden a construir una conciencia y a desarrollar prácticas de cuidado de medio ambiente y de protección del agua y su habitat. Los niños de Pasquillita, como mencionábamos anteriormente, tienen un proyecto de reciclaje en el cual, acumulan los residuos que se pueden reutilizar para venderlos y con el dinero recaudado comprar los útiles escolares del año siguiente. Esto hace que su relación con el territorio sea consciente y consecuente con el bienestar del campo y de los campesinos

Ellos inevitablemente van construyendo sentidos y nociones de justicia, de poder, de asimetrías y de cómo se toman las decisiones que impactan su comunidad y su territorio y de quien las toma. El problema es que algunas veces no se tienen en cuenta sus interpretaciones,

sueños y propuestas, en la medida que ya están consolidadas estructuras de poder y de decisión política en los territorios.

Los encuentros y las experiencias van determinando estos sentidos, por ejemplo, cuando existe una situación de injusticia o se toman decisiones en las que no se está de acuerdo, pueden pasar dos cosas: que se naturalice la injusticia y no se haga nada, o que los sujetos tomen partida, se organicen, se encuentren, movilicen, construyan memoria y participen en la construcción de un cambio.

La categoría de territorio para el contexto emerge como algo más cercano a la academia que a la realidad de los niños de la vereda. Los niños comprenden de mejor manera el concepto de *lugar*, cuando referencian la escuela, la casa de la profesora Francý, la carretera, las tiendas, la finca de la asociación, las quebradas, el embalse de la regadera, la cueva de los indios, el pantano de la lechuza, el alto de Uvo, las casas de los vecinos y de sus compañeros.

En este sentido, Escobar (2000) comprende “el lugar -como la experiencia de una localidad específica con algún grado de enraizamiento, linderos y conexión con la vida diaria, aunque su identidad sea construida y nunca fija- continúa siendo importante en la vida de la mayoría de las personas, quizás para todas. Existe un sentimiento de pertenencia que es más importante de lo que queremos admitir, lo cual hace que uno considere si la idea de “regresar al lugar” -para usar la expresión de Casey- o la defensa del lugar como proyecto -en el caso de Dirlik- no son cuestiones tan irrelevantes después de todo”.

El principal argumento que defiende el autor es que las teorías del postdesarrollo y la ecología política son espacios esperanzadores para reintroducir una dimensión basada en el lugar, en las discusiones sobre la globalización, quizás hasta para articular una defensa del

lugar. Esta reafirmación del lugar debe “[...] resultar en teorías que hagan visibles las posibilidades para preconcebir y reconstruir el mundo desde una perspectiva de prácticas basadas en el lugar” (Escobar, 2000). Esto cambia y redefine las comprensiones trabajadas en relación con la cultura como algo discreto, limitado e integrado.

Para el autor, existe una asimetría en los debates sobre los procesos de globalización que impactan las dinámicas culturales y económicas relacionadas con la desterritorialización, el desplazamiento, la diáspora, la migración y el cruce de fronteras. Esta asimetría “[...] es más evidente en los discursos sobre la globalización, en los que lo global es igualado al espacio, al capital, a la historia y a su agencia, y lo local, con el lugar, el trabajo y las tradiciones” (Escobar, 2000).

3.4.3 El problema de lo espacial y la política del lugar como forma de interpretación y defensa del territorio

La desterritorialización, como se menciona anteriormente “significa la negación de la historia, negación de múltiples rostros y voces que han construido con diversos sentidos su relación en un espacio”, los conceptos de historia y espacio merecen una revisión. La historia como versión única del pasado es la globalizante, la que homogeniza e invisibiliza las historias locales y sobre todo las memorias. A su vez el espacio, es un concepto que hace referencia a una extensión de un todo, por lo tanto, también es globalizante.

Lo que argumenta el autor mencionado anteriormente, es que el *lugar* desaparece en el “frenesí de la globalización” y esto tiene consecuencias en la comprensión de la cultura, el conocimiento, la naturaleza y la economía, de esta manera hace un llamado a que es el

momento de revertir algunas de estas asimetrías dándole importancia al lugar y a la creación del lugar desde una perspectiva crítica.

Los niños reconocen lugares, por ello, el lugar cobra un sentido clave, ya que, a diferencia del espacio, es un concepto territorializado, material, cargado de sentidos y significados que aportan en la construcción de identidad e impactan la subjetividad política desde lo local, desde las prácticas y las tradiciones. La historia como única versión de la realidad, plantea una mirada del pasado desde arriba, mientras que las memorias de los habitantes son las que constituyen los lugares como construcciones históricas desde lo local.

Esta discusión nos permite situar la categoría de territorio en dos sentidos: El primero tiene que ver con que el concepto ha sido abordado desde la institucionalidad, como método de gobierno para imponer su visión única de desarrollo en las veredas, un ejemplo, son los planes de ordenamiento territorial (P.O.T) y todas las dimensiones e impactos políticos y económicos que implican.

Vemos de esta manera que la institucionalidad elabora un discurso del territorio y en ocasiones, estas interpretaciones no son acordes con las interpretaciones que las comunidades tienen de sus veredas. Sobre todo, en los campos cercanos a las ciudades, donde existen asimetrías en cuanto a la ejecución de políticas, frente a las necesidades de los centros urbanos y las necesidades o problemáticas de las comunidades campesinas.

El otro sentido tiene que ver con interpretar el territorio como una construcción comunitaria, en donde las prácticas y relaciones humanas, van transformando los lugares a partir de su reconocimiento y problematización, teniendo en cuenta el vínculo que hay con la naturaleza; de igual manera, hay que reconocer las formas en las que estos lugares van

determinando y transformando las prácticas y las relaciones de los seres humanos. Este sentido y significado del territorio es el que nos aporta y recoge elementos en la construcción y desarrollo del presente proyecto.

Lugares como los que reconocen los niños de Pasquillita, por ejemplo, son creaciones históricas, que deben ser problematizadas y explicadas por ellos mismos, no asumidas. Es importante visibilizar con ellos sus relaciones con esos lugares y de construir con ellos una perspectiva integral de la vereda, que logre articular los imaginarios y las representaciones que tienen, para relacionarlas y así construir sentidos y significados que alienten y que potencien el currículo oculto de este proyecto pedagógico: la defensa del territorio y de los lugares de la vereda.

4. Construyendo la ruta metodológica de la investigación: jugando con el tiempo

El juego constituye una actividad muy importante en la vida de los niños, los atrae, focaliza su interés, los apasiona y en ocasiones genera conflictos y tentaciones, por ejemplo, cuando se abandona un trabajo o una actividad por ir a jugar. Por lo tanto, es importante organizarlo, en este caso, en relación con el tiempo. Para jugar con el tiempo se vuelve necesario involucrar la creatividad, la imaginación y la participación de los niños, en la lectura que se haga del pasado, el presente y el futuro, desde una construcción no lineal, sino en forma de espiral, en la cual se conectan las memorias vivas de los habitantes del territorio.

Retratar el presente a través del juego implica promover una voluntad creadora por parte del grupo, que permita expresar y manifestar los sentires y las lecturas que se tienen de manera espontánea, sincera, con responsabilidad y alegría, reconociendo la importancia del ejercicio

tanto a nivel personal como colectivo. Construir con los niños las herramientas para escuchar las propias voces de generaciones anteriores ayuda a que ellos propongan los cuestionamientos motivados por sus intereses y la idea de imaginar futuros conflictos o situaciones a partir de juegos o misiones, activa en ellos la oportunidad de que recreen y dialoguen sobre el papel que tienen en su territorio.

La ruta metodológica que nos aporta en involucrar a los niños en la investigación y de problematizar o generar prácticas por medio de la memoria colectiva y territorial, se apoya en el enfoque sociológico latinoamericano y la perspectiva crítica emancipadora. Acercarse a los objetivos de investigación y la pregunta por cómo desarrollarlos, plantea la búsqueda de una construcción metodológica en la que los niños participen y busquen generar transformaciones en el contexto, en las prácticas y en los colectivos a través de un proceso de memoria colectiva y territorial. La investigación consta de tres momentos importantes: el momento de reconocimiento fue el resultado de un acercamiento al territorio y a las personas involucradas en el proceso (niños de Pasquillita y la corporación Memoria y Saber Popular), este momento de observación ayudo a reconocer y comprender las dinámicas del territorio y la lectura de realidad que tenían los niños sobre el mismo.

El momento de profundización se origina por un interés en reconocer la forma en la que las dinámicas institucionales entraban en conflicto con intereses comunitarios, en este momento de la investigación, el trabajo consiste en problematizar las percepciones de los niños, por medio de la memoria colectiva, para construir con ellos el problema de investigación. En un tercer momento pasamos a generar acciones, que permitan visibilizar las reflexiones de los niños como sujetos políticos, con posturas de lo que implica construir memoria.

4.1 La perspectiva crítica y el enfoque sociológico latinoamericano

El trabajo por desarrollar está orientado por un enfoque teórico y metodológico relacional en perspectiva de la Investigación-acción participante (IAP) y la educación comunitaria. La IAP nació en Colombia y se ubicó dentro de la sociología crítica Latinoamericana, como reacción frente al colonialismo intelectual en la década del 60 (Fals Borda, 1970). Producto de sus reflexiones, Orlando Fals Borda resumió los rasgos de la IAP, a través de unos principios y criterios metodológicos, muy útiles para el proceso investigativo:

la autenticidad y el compromiso del investigador con los movimientos populares, al anti dogmatismo frente a la rigidez de las orientaciones metodológicas, la devolución sistemática, la sencillez y el lenguaje diferencial de comunicación (reconociendo el lenguaje de los niños y su relación con las categorías de investigación), la participación de los niños en la definición de problemas y en las decisiones de la investigación, ritmo de reflexión acción, auto investigación y control colectivo del proceso, ciencia modesta y técnicas sencillas y dialógicas de recolección y análisis de información, diálogo permanente y comunicación simétrica, recuperación histórica y orientar con buen criterio la praxis (Cendales & Torres, 2006).

El ideal de estos principios es articular la investigación y la pedagogía en la construcción de conocimiento, con el interés de que los niños de Pasquillita participen en el proceso, afiancen sus habilidades comunicativas, reconozcan la importancia de saberes campesinos, la historia, las memorias y los conflictos de su territorio y a partir de estos continúen asumiendo su convivencia en la vereda generando prácticas y formas de reconocerse colectivamente como sujetos políticos.

En las ciencias sociales existen algunos elementos y dificultades metodológicas que hay en las investigaciones con sujetos sociales. Para Zemelman (2006) estas dificultades van más allá de su conceptualización y se desprenden de dos desafíos: el primero tiene que ver con que el problema es dinámico y se agota en la medida en que el investigador o los investigadores son capaces de estudiarlo en su propio movimiento. El segundo, el cual se deriva del anterior tiene que ver con la heterogeneidad de dinamismos que tiene la problemática del sujeto, esta dinámica no solo corresponde a un plano de la realidad, sino a varios, incluso a planos entrecruzados entre sí.

La socialización política (encuentro), se constituye en una herramienta de diálogo, que trata de reconocer los planos entrecruzados, las memorias y como proceso formativo no puede darse por fuera de las preguntas sobre ¿cómo es nuestro territorio? y ¿cómo nos configuramos como sujetos históricos frente a las problemáticas que encontramos en la vereda? Nuestros encuentros buscan potenciar en los niños nuevas maneras de pensar, sentir y de ser sujeto desde lo colectivo y desde la autonomía.

Existe un documento titulado la educación comunitaria en los contextos de experiencias de práctica: reflexiones de la experiencia con educadores en formación (Clavijo, 2017) el cual nos aporta en la emergencia de la categoría pedagógica de educación comunitaria, muy útil para el presente trabajo. Este texto no solo nos brinda elementos metodológicos para el abordaje del proyecto, sino que esta alimentado por experiencias de prácticas pedagógicas en el marco de la línea de investigación de educación territorio y conflicto de la licenciatura en educación comunitaria con énfasis en derechos humanos.

Plantear la educación comunitaria como categoría en campo de disputa epistemológica por fortalecer evoca cuestiones relacionadas con lo que se entiende por comunidad y por las discusiones y reflexiones que se han dado en los diferentes lugares de prácticas pedagógicas, las cuales son importantes de visibilizar. Según el documento, el sentido de la comunidad está articulado con la organización y con un proyecto político común, en donde el sentido de la unidad no es vital, ya que las dinámicas y conflictos fragmentan y fortalecen los vínculos comunitarios según el contexto y las correlaciones de fuerzas entre los sujetos, lo que quiere decir que el concepto comunidad cobra sentido en la dimensión político-educativa y en la actividad constante por la búsqueda de serlo.

La educación comunitaria se ha entendido como refundación de la educación popular o como un campo político pedagógico emergente, estamos de acuerdo con el autor en concebirla como una educación situada en procesos populares particularmente campesinos.

Esto implica que los sentidos de la práctica pedagógica y los significados de la investigación asumen la producción de conocimiento como medio transformativo, articulados a las formas de producción de sentidos de lo comunitario, donde prima el saber de las comunidades, es decir, la vida cotidiana y las formas de pensamiento que se construyen de la sabiduría campesina. Por lo tanto, se proponen algunos elementos para el abordaje metodológico de la investigación:

- Es importante integrar la educación rural con la vida del campo, esto permite construir una lectura de saberes para llevarlos al campo educativo y posicionarlos de nuevo en el contexto.

- Provocar la construcción colectiva de conocimiento donde se reconozcan y se recuperen las voces de los niños y de los habitantes de la vereda, reconociendo el sentido común que les ha permitido crear, trabajar e interpretar los recursos de la naturaleza y afrontar las luchas campesinas en Pasquillita.
- Visibilizar las prácticas de organización, gobierno propio y protección del territorio.
- Comprender desde la mirada de los niños las relaciones entre poder y conocimiento, fortaleciendo sus procesos de integración y organización comunitaria.
- Reconocer y construir otros conocimientos, lugares y formas de educar y educarse desde la horizontalidad.
- Construir una experiencia situada de producción de conocimiento en insumisión, generadora de conciencia y empoderamiento.
- Lograr afectar a los sujetos que enuncian retóricas y memorias contrahegemónicas y se someten por políticas institucionales

Para estudiar un problema en movimiento es necesario delimitar un tiempo y espacio en el que se lleva a cabo el trabajo, concretamente desde agosto de 2017 hasta noviembre de 2019. Esta investigación tiene tres momentos: el primero es de *reconocimiento*, el segundo de *profundización* y el tercero de *visibilización – acción*:

4.2. Primer momento: construyendo una lectura del presente

El momento de reconocimiento se desarrolla desde agosto de 2017 hasta noviembre de 2017, los días sábados en la escuela de Pasquillita en el horario de las 9 de la mañana a las 12 del medio día. Esta escuela se lleva a cabo por una beca que gana la corporación Memoria y Saber Popular con el Instituto Distrital para la Recreación y Deporte de la ciudad de Bogotá.

A los encuentros asistimos los niños y la profesora Francly, junto con Angela Urrea, Carol, Lesly y Jaime de la Corporación Memoria y Saber Popular y de la Universidad Pedagógica Nacional.

En ese momento el interés de la escuela se centra en formar a los niños de Pasquillita en comunicación, es decir, en generar encuentros y actividades para fortalecer las habilidades comunicativas en donde relacionaran temas como identidad campesina, memoria de Pasquillita y los sueños de la comunidad.

Fueron 11 sesiones en las cuales se construyen acuerdos, consensos y se generan las condiciones para realizar el proyecto, se trabaja entorno a los temas propuestos, profundizando en los saberes, la diversidad, la gastronomía, la convivencia y el tratamiento no violento de los conflictos, la vereda, y la construcción de territorio a través de las grabaciones, mesas de radio, juegos y clips radiales.

En este momento de reconocimiento, cada sesión está compuesta por cinco momentos: el primero de disposición, que consiste en ejercicios corporales, en los cuales los niños practicaban la escucha, el trabajo colaborativo y en equipo, el contacto sensorial y actividades de búsqueda de objetos o coordinación. Esta actividad se realiza con el fin de tener un acercamiento a la actividad propuesta, buscando que los niños generen una disposición para realizar el trabajo.

El segundo momento lo llamamos el compartir de la palabra a partir de la investigación, en donde provocamos el diálogo a través de *temas y preguntas generadoras* que en palabras de Paulo Freire “[...] dicha investigación implica necesariamente una metodología que no puede contradecir la dialogicidad de la educación liberadora. De ahí que esta sea igualmente

dialógica. De ahí que concienciadora también, proporcione, al mismo tiempo, la aprehensión de los *temas generadores* y la toma de conciencia de los individuos entorno a ellos mismos” (Freire, 1970, pág. 113).

Los niños no son vistos como objetos de la investigación, lo que se busca es que ellos reconozcan sus pensamientos, saberes y realidad, de tal manera que, como sujetos, fortalezcan y expresen sus lecturas de mundo en el cual se encuentran los temas y preguntas mencionados anteriormente.

El tercer momento de cada sesión se llama ejercicio de realización, donde los niños, proponen y definen preguntas y temas en relación con la memoria, el tratamiento no violento de los conflictos y la comunicación, graban lo que problematizan en el segundo momento, para ello, se usan excusas narrativas como mensajes de Pasquillita a la ciudad, preparación de comidas tradicionales de la región, situaciones de tratamiento de conflictos, explicaciones de cómo se siembra en Pasquillita y qué se hace con lo que se produce.

En un cuarto momento se conversa sobre el ejercicio de grabación y buscamos la manera de aterrizar reflexiones que permitan reconocer la importancia de la memoria y de las maneras en las que nos hemos construido como comunidad y como territorio. Un elemento importante que pudo alimentar este momento de reflexión fue escuchar de forma más reiterada lo que grabamos, para así construir mejores reflexiones, argumentos y reconocer de mejor manera las lecturas interconectadas de realidad durante el proceso.

En un quinto momento pedimos a los niños que escriban sobre Pasquillita, o en casa, pregunten sobre lo que se cocinaba en la vereda, sobre las historias familiares, por ejemplo y sobre la manera en la que comenzaron a habitar Pasquillita o algunos acontecimientos

importantes. Usamos fotografías, canciones, relatos, historias, anécdotas, creencias, lugares y memorias que alimentaron la forma en la que los niños percibían su vereda, la historia, la memoria de los habitantes y nos planteamos preguntas en relación con la forma de construir memoria desde nuestro relacionamiento con el entorno, ¿para qué hacerlo? ¿Cómo hacerlo? Y ¿Por qué hacerlo?

4.2.1. Las herramientas

las herramientas de investigación fueron *los diario de campo, entrevistas, grupos de discusión y la grabación*, elementos fundamentales en el registro de la información, de lo que se planea hacer y de lo que pasa en cada sesión con relación a los temas, aprendizajes, las observaciones, a lo que no se espera y al impacto de lo que pasa en contraste con los objetivos de investigación y con los intereses de los que participan en el espacio de formación.

Otro elemento muy importante por resaltar en este aspecto son las mesas de radio, a pesar de no hacerlo con tanta frecuencia, estas mesas permiten la reflexión, ya que consisten en reproducir las grabaciones que construimos, de tal manera que problematizamos las reflexiones mediante un ejercicio de memoria. Nos dimos cuenta de ello en la medida que reconocíamos saberes, se despertaban nuevos intereses y nuevas preguntas sobre la comunidad y el territorio. Se recopila el trabajo en un CD, el cual contiene una serie radial, producto de las grabaciones y los ejercicios de comunicación, se publica el producto en internet y se entrega a la comunidad una grabadora, con micrófonos y trípodes para iniciativas de ejercicios radiales o de grabación.

4.3 Segundo momento: tejiendo diálogos con el pasado

Después de terminar la escuela al finalizar el 2017, hay algo que me interesa mucho de esa región. Cuando se hablaba de Bogotá solo se referencia la ciudad urbana, sin tener en cuenta, en términos de ordenamiento territorial que las veredas hacia el sur de la ciudad en dirección al Paramo de Sumapaz, y que también hacen parte del distrito capital. La realidad es que estas veredas se están viendo seriamente amenazadas por la expansión urbana (Agencia de Noticias UN, 2006). Los habitantes de Pasquillita por ejemplo, se referían a Bogotá señalando hacia el norte y a Pasquillita como otro lugar.

No existe una planeación adecuada frente a los proyectos distritales, como lo son el basurero doña Juana y el parque minero-industrial. Estos proyectos generan conflictos con los proyectos comunitarios y de resistencia campesina como lo son los acueductos veredales (quebradas, dos embalses y lagunas que proveen de agua), la educación rural propia y los sistemas de vigilancia para evitar el uso de agroquímicos.

Comenzando el 2018 les manifiesto a los niños y a la profesora Francy mi interés en seguir desarrollando el trabajo en Pasquillita. Llegamos a acuerdos y construimos un cronograma de trabajo desde junio de 2018 hasta noviembre de 2018, los días sábados de 9 de la mañana a 12 del día, con el interés de comprender con los niños problemáticas relacionadas con los intereses que encontramos.

Para Torres (2006) la definición de la problemática y las preguntas de investigación son elementos importantes por desarrollar en un proceso metodológico crítico. En este sentido la investigación adquiriría un carácter más político que teórico, ya que busca reconocer desde los

niños, cuestiones importantes que plantean las organizaciones, el contexto, las lecturas de su presente y sus desafíos.

Para construir el problema con los niños es necesario aterrizar una pregunta de investigación desde un enfoque relacional y crítico, que tenga pertinencia con la investigación acción participante. En este sentido nos acercamos al problema reconociendo ¿Cómo generamos desde la memoria colectiva, prácticas investigativas que, desde la constitución de vínculos comunitarios, involucren a los niños y niñas de Pasquillita como sujetos políticos en la construcción de su territorio?

El objetivo, que ayuda a darle un tratamiento a la pregunta, es caracterizar a partir de la memoria colectiva, las prácticas y formas de relacionamiento, en las que los niños de Pasquillita se configuran como sujetos políticos e investigadores, partícipes en la construcción de su territorio. Para ello es necesario reconocer las prácticas y maneras de relacionarse de los habitantes de la vereda por medio de la memoria colectiva y el territorio, partiendo del punto de vista que tenían los niños y de su forma de habitar la vereda.

También es clave problematizar las prácticas en el territorio por medio de la memoria, el diálogo intergeneracional y la investigación, de tal forma que los niños construyan sus propias interpretaciones, hábitos e intereses. Y así poder visibilizar a partir de las voces de los niños, las prácticas y formas de relacionamiento de los habitantes, reflexionando como las prácticas los constituyen y cuales vínculos se podrían construir.

El equipo investigador se consolida con los niños que vivían más cerca a la escuela, ellos construyen las preguntas de las entrevistas, manipulan cámaras fotográficas, grabadoras y

micrófonos. Nos reunimos a escuchar las entrevistas y a analizar lo que encontramos en relación con las problemáticas y así decidíamos qué hacer en el siguiente encuentro.

La escucha, las vivencias y experiencias tienen un papel muy importante en la planeación de este momento. En este segundo acercamiento a la comunidad se presta mucha atención a las necesidades, a las relaciones de poder y a los planes y proyectos comunitarios. El trato informal con vecinos, las visitas a lugares y casas de la vereda y los detalles de la vida cotidiana son elementos muy importantes para el proyecto. Conformar el equipo de trabajo con los niños implica generar un ambiente de confianza y amistad, posibilitando una comunicación dinámica y un clima de verdad y honestidad (Torres, 1986).

Teniendo en un primer momento acuerdos, consenso, confianzas y condiciones para la investigación. Las actividades que se llevan a cabo son cartografías sociales, entrevistas, diálogos con integrantes de la asociación, talleres de memoria, escuchamos las grabaciones y las problematizamos, talleres de fotografía y generamos grupos de discusión acerca de lo que significa investigar. Algunas veces cuando nos encontramos con los niños, se nos pasaba la mañana jugando en la cancha o en la casa de la profesora Francy y volvíamos a trabajar en el proyecto la siguiente sesión.

Los primeros encuentros los realizamos en la escuela, pero en el transcurso del proceso encontramos en la casa de la Profesora Francy un lugar más acogedor y atractivo para los niños, ella es parte fundamental de este proceso, nos permite hacer uso de ese espacio y gestiona materiales para los 12 encuentros que realizamos. En esta oportunidad asistimos los niños y yo, aunque algunas veces contamos con la Profesora Francy y Rafael (un estudiante que realizaba un trabajo en la vereda sobre una biblioteca nómada).

Los temas y preguntas que profundizamos giran en torno a constitución de sujeto(s) político(s), el territorio y la memoria colectiva. Tratamos de mantener el mismo orden de las actividades que en la escuela pasada, un primer momento de disposición de la actividad, un segundo momento de compartir la palabra, un tercer momento de construcción de un dibujo, maqueta, fotografía o entrevista, un momento de reflexión frente a lo que había pasado y un momento de cierre donde se acordaban las preguntas acerca de la historia o las problemáticas de la vereda. Las herramientas de recolección de información siguen siendo los diarios de campo, dibujos, una maqueta, la entrevista y preguntas generadoras.

Se asume el proceso como un espacio de diálogo y reflexión frente a los aprendizajes y descubrimientos que se van dando. Los encuentros son actividades en donde se llegan a acuerdos frente al trabajo realizado y el que quedaba por realizar. Se quiere promover la participación de los niños, de tal forma que sean ellos quienes duden, cuestionen, problematicen y reflexionen sobre su realidad, la realidad de los habitantes de la vereda y sobre el territorio.

4.4 Tercer momento: imaginando y construyendo el futuro

Cuando termina el momento de profundización, surgen en mí dudas y preguntas acerca del trabajo con comunidades, una de ellas, la más clara, tiene que ver con el problema que situamos con los niños en relación con la tensión entre la institucionalidad distrital y el desarrollo comunitario en Pasquillita. Para estudiar y analizar el problema a fondo es necesario ampliar las entrevistas y desarrollar otras actividades, que permitan tener una mejor perspectiva de este.

A mediados del 2019 se genera un escenario de diálogo con Angela Urrea, miembro de la corporación memoria y saber popular, en donde conversamos sobre la experiencia que tuvimos en el momento de profundización y reconocimiento. En este sentido acordamos trabajar en una nueva escuela donde visibilizáramos y reconociéramos con los niños lo que significaba nuestro trabajo de memoria y su relación con el problema de investigación.

La propuesta metodológica continúa dialogando con diferentes corrientes, principalmente, la IAP, la Educación Comunitaria con un enfoque relacional y crítico. A partir de las reflexiones, encontramos en *La investigación-creación*, una perspectiva investigativa que implica la creación artística como forma de propiciar la construcción y apropiación de nuevos conocimientos. De acuerdo con Castillo (2013), hablar de investigación-creación, implica principalmente, “(...) otorgar a los procesos de creación y producción de obras artísticas, llámense espectáculos escénicos, objetos plásticos visuales, actos performáticos, piezas sonoras, etc., la condición de objetos cognitivos. Para ello, es necesario distanciarse de la tradición positivista que ve en los artefactos artísticos simples entidades ornamentales que detonan emociones” (Castillo Ponce, 2013, pág. 57). La intención es llevar el lugar de la creación artística más allá del ámbito de la difusión de la información resultante, comenzado a construir algo cercano a lo que podríamos llamar una creación-investigativa, es decir, una ficción que se involucra en el proceso investigativo. Por ello se plantea la pregunta por ¿Cómo crear investigando con niños y niñas de Pasquillita?

La imputación imaginaria ha sido una técnica utilizada entre otras por Fals Borda en la historia doble de la costa y permite “declarar a los informantes hechos u observaciones que desbordan sus declaraciones literales, las mismas que pueden constatar en diarios de campo o grabaciones [...] esta técnica aprovecha la existencia empírica de diversas personas y

opiniones para redondear o completar la descripción e interpretación de hechos reales” (Fals Borda, 1970, pág. 27).

Y, cuando se habla de imaginaria, es la introducción de datos o fuentes recolectadas de manera rigurosa al relato que deben quedar citadas para “seguirse consultando y usando por científicos y curiosos. [...] para completar vacíos lógicos y redondear situaciones” (Fals Borda, 1970, pág. 56).

En este sentido fue necesario crear una excusa narrativa que se dividió en tres formatos:

- “La gente del futuro”: A partir de un giro metodológico, este formato llevó a los sujetos a involucrarse en el proceso pedagógico e investigativo. Se creó esta metodología, en la que unos personajes del futuro hablaban a los niños y niñas que hacen parte del proceso, proponiéndoles una serie de misiones y retos que debían desarrollar a lo largo de cada sesión.

- “Un día en un minuto”: Una serie de clips radiales en los que una persona de la vereda contaba en 45 segundos, cómo era un día suyo en Pasquillita. Esta serie es realizada con entrevistas hechas por los niños y niñas como parte de las misiones propuestas por la gente del futuro. Y, por último,

- “Nuestra vereda”: A partir de los temas identificados y la investigación realizada, construirán tres programas (radio teatro).

Para el desarrollo de este proceso se implementan tres herramientas, la primera de ellas son las sesiones o talleres de formación en investigación, la segunda es “un día en un minuto”, enfocada en la construcción de relatos audiovisuales con diferentes personas de la vereda y

la tercera, será la herramienta construyan los niños y niñas a partir de los talleres de formación en investigación.

Esta escuela cuenta con 13 sesiones desde agosto de 2019 hasta noviembre de 2019, los encuentros se realizan en la casa de la Profesora Francy los días sábados, a los cuales asistimos los niños, algunas veces la profesora Francy, Carol y Angela por parte de la corporación Memoria y Saber Popular y yo. Tenemos una sesión de preparación, cuatro sesiones de formación y construcción colectiva de herramientas de investigación, cuatro de investigación, dos de producción radial y una de socialización.

Cada sesión tiene siete momentos: el momento de saludo y memoria, el ejercicio de disposición, el mensaje de la gente del futuro, otro momento donde se definen las acciones para cumplir la misión, un momento de grabación donde los niños socializan los avances y resultados del día, momento de despedida y acuerdos y, por último, momento de sistematización.

Se construyen mensajes y contenidos centrales para que den forma y orienten el proceso investigativo:

- La memoria no es un asunto del pasado, a partir de lo que ella nos cuenta nos posicionamos en el presente y nos proyectamos hacia el futuro.
- La memoria tiene un sentido práctico, en ella podemos encontrar ideas y alternativas para los problemas del presente.
- La humanidad necesita de los saberes de las comunidades campesinas para hacerle frente a los grandes problemas climáticos y alimenticios que vivimos hoy en día.

- Los niños y las niñas son el presente, son actores fundamentales en la construcción de nuestra sociedad. Entre otras, porque nos ayudan a leer la realidad sin prejuicios, desde puntos de vista innovadores.

Durante las primeras sesiones asistieron bastantes niños, buscamos identificar personas de la vereda que nos puedan aportar en el ejercicio investigativo de memoria colectiva y de entrevistas, con el interés de provocar la apropiación de la propuesta por parte de los niños y de ir reconociendo la pregunta de investigación. Fue muy interesante el reencuentro con los niños y como ya nos conocíamos propusimos un ejercicio en el cual tenían que presentar a la persona que tenían al lado. Este ejercicio nos permitió observar que para algunos no fue fácil expresarse como si fuera otra persona, pero también hubo participantes que disfrutaron el ejercicio.

Realizamos un ejercicio de memoria colectiva en el cuál recordamos, mediante fotos y grabaciones el trabajo que habíamos realizado. Los niños recibieron con buena disposición el mensaje de la gente del futuro, en el cual alertaban sobre la gran epidemia de la pérdida de la memoria. Mediante un juego preguntamos ¿qué nos dijo la gente del futuro?, ¿por qué es importante la memoria? y ¿qué le paso a la gente del futuro después de perder la memoria?

Les entregamos la carta en la cual se les encomendaba la siguiente misión:

“Niños y niñas de Pasquillita, por favor, ayúdennos a fortalecer nuestra memoria antes que ella desaparezca, si deciden ayudarnos, necesitamos que comencemos por dar nuestros primeros pasos”- (Ver Anexo 1)

Uno por uno fuimos recibiendo una manilla que nos comprometía a ayudar a la gente del futuro a recuperar su memoria, por medio de preguntas recordamos que sabíamos de Pasquillita y grabamos las respuestas. Construimos por grupos listados de preguntas y nombres de personas a las cuales entrevistaríamos sobre la historia de la vereda, grabamos las preguntas y llegamos a acuerdos y compromisos frente a las próximas sesiones.

Realizamos ejercicios corporales que relacionan la memoria, la concentración y la comunicación, uno lo llamamos “el cuerpo roto” nuestro interés se centraba en que los niños generaran preguntas para construir las guías de entrevista. El mensaje de la gente del futuro hace énfasis en tres temas: los avances en relación con la memoria, el agua, los frailejones y el cultivo de maíz, también en profundizar por el rol que tienen las mujeres en la vereda y el reconocimiento de objetos como álbumes familiares y objetos antiguos. Identificamos colectivamente los temas por profundizar y los dividimos preguntándonos a quien podríamos hacer las preguntas.

Reflexionamos sobre los lugares más relevantes de la vereda, pintando por parejas, uno con las manos atadas y otro con los ojos vendados. Hicimos un ejercicio simbólico donde escribíamos en unos papeles nuestros compromisos con la gente del futuro y con la memoria, los metimos en una botella y los enterramos (ver Anexo 2). Construimos juntos una guía de entrevista:

Primera parte: Ejes de Investigación

1) Historia y transformaciones del territorio

¿Cómo llegaste a la vereda?

¿Cómo recuerdas a Pasquillita en ese momento?

¿Cómo se ha transformado la vereda hasta hoy?

Sobre el acueducto:

¿Cómo participaste en la construcción del acueducto?

¿Qué conoces sobre la construcción del acueducto?

2) Ambiente y naturaleza

¿Cuáles son los principales problemas ambientales que enfrenta la vereda?

¿Para ti, cuáles plantas son características de Pasquillita?

¿Alguna ha desaparecido?

¿Para ti, cuáles animales son característicos de Pasquillita?

¿Alguno ha desaparecido?

3) Cultura y vida cotidiana

Para usted, ¿cuál es una comida típica de Pasquillita?

¿Cómo se prepara?

¿De dónde vienen los alimentos?

¿Qué jugabas cuando eras niña?

¿Los niños y las niñas jugaban a lo mismo?

¿Todavía hoy juegas eso?

¿Qué se juega hoy?

Segunda parte: Álbumes Familiares

¿Tienes álbumes familiares que nos puedas compartir?

¿Nos podrías contar del álbum? (pedir permiso para registrar las fotos)

¿Qué está pasando en la foto, de cuándo es, quiénes están, dónde es?

Tercera parte: Objetos antiguos

¿Cuál es el objeto antiguo que tengas que más te gusta?

¿Qué es y para qué sirve?

¿Por qué es antiguo?

¿Por qué te gusta?

¿Por qué lo guardas? (ver Anexo 3)

Reflexionamos sobre la importancia de preguntar y del ejercicio de entrevista, posteriormente

realizamos recorridos por el territorio identificando las especies de plantas y los lugares más antiguos, al momento de realizar los recorridos tuvimos inconvenientes, ya que muchos padres de familia estaban preocupados por la seguridad, los robos en la vereda habían incrementado notablemente.

Hablamos con los niños sobre esta situación y reconocimos cómo se estaba viendo afectada su libertad de habitar la vereda. Construimos un guion de radio teatro en el cual los niños viajaban en el tiempo y le hacían preguntas a las personas que entrevistamos, eso ayudó mucho a problematizar el tiempo y a construir a través de la imaginación. Bautizamos un día como el día de los juegos campesinos donde socializamos el trabajo realizado y compartimos los productos comunicativos generando una mesa de radio y un escenario de diálogo y socialización con los habitantes de la vereda.

Capítulo I: La percepción de las niñas y niños sobre su territorio

Este capítulo busca visibilizar las lecturas y las maneras en las que se construyen las relaciones culturales, políticas y económicas entre los habitantes de la vereda desde la mirada de los niños, estas relaciones no están dadas, están dándose por las distintas concepciones de lo que significa ser campesino, en un contexto rural, muy cercano a la ciudad. Los elementos trabajados para comprender estas miradas de los niños son el territorio, la memoria colectiva y la formación de los niños como sujetos políticos con el interés de promover acciones transformadoras.

Representaciones del campo y la ciudad, una mirada desde la niñez

En el primer encuentro que estuve en la escuela con colectivo llamado Radio Alegría Campesina conformado por niños y educadores en Pasquillita, los niños cantaban una versión alternativa de la tradicional ronda infantil “juguemos en el bosque” llamada “juguemos en Mochuelo mientras Doña Juana está, ¿Doña Juana está?” a lo que los niños respondían “Estoy matando sus animales, estoy matando sus peces y contaminando su agua, estoy contaminando sus frutas, estoy contaminando sus ríos, estoy mandándoles muchos moscos y ratas para contaminarlos, estoy enfermando a los habitantes de la vereda, estoy comprando más fincas para aumentar mi basurero, estoy contaminando su aire, estoy volviéndome grande para llegar al páramo de Sumapaz” fragmento de clip radial titulado: Doña Juana ronda infantil. (Radio Alegría Campesina, 2017)

Fue muy interesante observar cómo los niños describían un lugar como el basurero de Doña Juana, por medio de una canción alternativa a la tradicional ronda infantil. Ellos reconocían las problemáticas del ecosistema en las veredas de Mochuelo Alto, Bajo y en

Pasquilla, ocasionadas por el basurero. Cuando uno de ellos dice "estoy comprando más fincas para aumentar mi basurero" están visibilizando un asunto clave planteado en la lectura territorial: la desterritorialización, la cual tiene que ver con el uso del suelo que se está llevando a cabo en esta parte de Bogotá. Los campesinos de las veredas de Mochuelo son despojados de sus fincas para ampliar Doña Juana y esto cambia el sentido que tienen frente al territorio y las prácticas que allí se desarrollan, si se sigue expandiendo el basurero, Pasquillita tendrá conflictos cada vez más agudos por esta situación y los niños son conscientes de ello.

Cada respuesta que daban los niños frente a lo que ocasiona Doña Juana, estaba construida por experiencias vividas por los ellos o por otras personas allegadas. Esto permite suponer que las personas de la comunidad construyen una representación negativa del basurero y le apuestan a la agroecología y el reciclaje como prácticas de resistencia en Pasquillita, basadas en el lugar.

“El botadero de Doña Juana es un basurero muy feo para los habitantes de Mochuelo Alto y Mochuelo Bajo y 53 años más van a extender el botadero de Doña Juana, el botadero puede llegar hasta acá” fragmento de clip radial titulado: Reportaje Doña Juana (Radio Alegría Campesina, 2017)

Los niños reiteraban su interés en jugar y retomar las actividades de disposición, era necesario buscar la manera en la que el juego ocupara un papel importante en el proceso ya que ellos se vinculaban más activamente en la dinamización de actividades. Por lo tanto, al comenzar todas las sesiones, se preparaban una o dos actividades de trabajo corporal, de escucha, de coordinación o de trabajo cooperativo, antes del momento de grabación o de

realizar la actividad central del día. También realizaron ejercicios que permitieron apreciar sus percepciones y diferencias de la vida en el campo con los imaginarios que tienen de la ciudad.

“Mi nombre es Cristian Rodríguez Bernal, soy de Pasquillita zona rural y me gustaría contarles un poco entre la ciudad y el campo. Con la ciudad hay mucha diferencia porque hay mucho ruido de los carros, de los perros, en cambio en la zona rural no hay tanto ruido porque solo hay ganado, los pajaritos cantan muy bonito por las mañanas y todo eso. Entonces hay mucha diferencia entre la ciudad y el campo” fragmento de clip radial titulado: ¿cómo es Pasquillita? (Radio Alegría Campesina, 2017)

Los niños a pesar de haber vivido o conocido otros contextos tienen una mirada muy potente del campo, lo perciben como un lugar tranquilo, donde se convive con diferentes especies de animales y con la naturaleza. Para los niños es más agradable la vida campesina, esto quiere decir que el campo simboliza una espacialidad en la que las relaciones son armónicas entre los habitantes y con su territorio. Mientras que la ciudad evoca representaciones de ruido, molestia, de apartamentos, oficinas, de inseguridad y contaminación. Esto evidencia que, a pesar de vivir en el campo, muchos de los niños tienen o escuchan experiencias con la vida urbana, las cuales hacen que valoren más el campo y que vean a la ciudad como algo feo e intranquilo.

En un trabajo que se propuso para que los niños construyeran un relato sobre un campesino en Pasquillita, los niños construyeron la siguiente historia:

“Erase una vez un campesino que se llamaba Don Alfredo, trabajaba muy duro sembrando papa y cultivando zanahoria para que no le faltara nada a su familia. Él vivía con su esposa

Doña María y con sus hijos Juan y Daniela. En un desafortunado momento le llegó una carta de su mamá la Señora Graciela... Hola hijo ¿cómo estás? Necesito que me vengas a ayudar rápido porque estoy enferma y necesito ayuda con mi empleo de cajera en el Banco. Con amor, tu madre... aquí ha finalizado nuestra serie que llamamos El campesino que trabajaba mucho” fragmento de clip radial titulado: un campesino en Pasquillita (Radio Alegría Campesina, 2017)

El personaje de Don Alberto sintetiza de alguna manera la concepción del trabajo que se tiene en la vereda, cuando los niños describen las personas de Pasquillita hacen referencia a gente emprendedora y honesta, que ha trabajado muy duro para lograr conseguir lo que tiene. Sin embargo, los habitantes de la vereda también tienen problemas, en este caso relacionados con el desplazamiento y la salud.

En Pasquillita existen serias dificultades para desplazarse hacia otras veredas y sobre todo hacia la ciudad, la ruta del SITP (Sistema Integrado de Transporte Público) pasa cada 40 minutos y en ocasiones no pasa o evita las paradas establecidas para no recoger tantos pasajeros. Algo parecido pasa con el derecho a la salud, ya que cuando alguien se enferma o tiene un accidente el centro de salud más cercano queda en Mochuelo y cuando no se puede atender allí hay que ir hasta el hospital de Meissen. Problematicar el relato construido por los niños, de alguna manera los llevó a visibilizar problemáticas que también impactan su realidad o las realidades de sus vecinos y el reflexionar sobre ello hizo de este ejercicio algo muy valioso para entender la vida y los problemas del campo desde la mirada de los niños.

Para los niños Pasquillita no solo simboliza tranquilidad, también es una vereda que produce alimentos indispensables para el consumo diario y cerca hay un embalse que surte

de agua a gran parte de la ciudad. En este sentido, se vuelve clave visibilizar los saberes de los niños en relación con la naturaleza, la tierra, el agua y el alimento.

“yo me llamo Cristian David Gutiérrez romero y les vengo a hablar sobre Pasquillita, acá se puede cultivar como papa, criolla, arveja, las habas y también de hortalizas como la lechuga, cebolla y todo eso mejor dicho... también hay vacas y cuando las ordeñan, llevan la leche a unos tanques y ahí viene la Colanta y se la lleva para Bogotá. Vivo cerca a la Regadera y ahí la mayoría del agua va para Bogotá y les vengo a decir que cualquier día que ustedes quieran venir hasta acá están invitados a Pasquillita” fragmento de clip radial titulado: ¿cómo es Pasquillita? (Radio Alegría Campesina, 2017)

En un principio los niños reconocían a la ciudad como algo intranquilo, inseguro, ruidoso, de alguna manera violento, sin embargo, cuando hablamos acerca de lo que se producía en Pasquillita y para dónde iba, nos dimos cuenta y reconocimos que la ciudad era la que recibía gran parte de la producción de Pasquillita en relación con el alimento y con el agua que pasa por la vereda. Estos ejercicios sirvieron para reconocer y problematizar esas representaciones que se tienen en relación con la ciudad y con Pasquillita. Sobre todo, llama mucho la atención, la manera en la que los niños invitan a las personas a visitar esa Bogotá rural tan poco conocida por muchos, es muy valioso comprender lo importante que es el campo para la ciudad, desde la mirada de los niños.

Diálogos intergeneracionales y saberes campesinos, comunicando nuestra memoria

Durante los encuentros discutíamos y realizábamos balances sobre las protestas en torno a la situación con el basurero de Doña Juana, hubo bloqueos, algunos profesores no pudieron llegar a las instituciones a dar clase y se estaban acentuando las problemáticas relacionadas

con las plagas y los malos olores, las cuales afectan mucho a los vecinos del sector. La intención era comenzar a provocar el diálogo intergeneracional y realizar ejercicios de memoria, para ello se realizó un trabajo con los niños, en el cual, ellos les preguntaban a sus abuelos o familiares sobre un plato cotidiano de Pasquillita y su preparación. Luego realizamos unos reportajes relacionados con la siembra, el alimento, la tierra y el sentido que se le daba a estos elementos, en estos reportajes los niños se entrevistaron entre ellos y aprendieron a usar aparatos como la grabadora, el micrófono y la cámara fotográfica.

“Buenas tardes mi nombre es Karen y hoy les vengo a decir cómo se prepara la receta del ajiaco, se compran todos los ingredientes primero, segundo se pone el agua, se le agregar los ingredientes menos el pollo, después el pollo se desmenuza y cuando ya esté hirviendo el ajiaco se le pone el pollo desmenuzado. Cuarto dejamos hervir el ajiaco y después de que esté bien hervido lo servimos a la mesa. El ajiaco me lo enseñó a hacer mi mamá llamada Elsa, el ajiaco viene de la ciudad de Bogotá, los ingredientes vienen del campo y es un plato típico de la ciudad de Bogotá” fragmento de clip radial titulado: Recetario - Ajiaco (Radio Alegría Campesina, 2017)

El grupo recibió muy bien la tarea de entrevistar a sus familiares acerca de un plato cotidiano de Pasquillita, vimos cómo la mayoría de los platos se preparaban con ingredientes que se conseguían en la vereda, el ajiaco por ejemplo es un plato a base de papa criolla, un elemento fuerte en la economía de la vereda. Existen diferentes formas de preparar el plato, sin embargo, lo valioso del ejercicio es que la receta, es un saber generacional producto de las experiencias que han configurado la forma en la que la mamá de Karen le enseñó a prepararlo.

En el clip de Radio sobre el ajiaco, Karen dijo que venía de la ciudad de Bogotá, que los ingredientes venían del campo y volvió a decir que era un plato típico de la ciudad de Bogotá. Esto es muy importante analizar ya que la ciudad, también se lee algunas veces como único lugar de producción de conocimiento y los ingredientes se consiguen en Pasquillita, sin embargo, Bogotá es la que se visibiliza en la grabación de Karen. Si bien Pasquillita hace parte de Bogotá, los niños expresan diferentes representaciones de la ciudad que fueron importantes en la discusión.

Este ejercicio provocó un reconocimiento de saberes en este caso relacionados con el alimento que se prepara en la vereda, fue un acercamiento muy importante de los niños a la entrevista y a la memoria de sus padres, abuelos y familiares. La receta no es una simple información de cómo preparar un plato, tiene un sentido y un significado que tiene que ver con la protección y el mantener un saber para preparar un alimento, cuyos ingredientes se cultivan, se siembran, se cuidan y se cosechan con ayuda de la tierra y el agua en la vereda, esto lo hace propio por sus vínculos familiares y territoriales.

Siguiendo con la idea de provocar acercamientos a la memoria mediante la entrevista con los niños, realizamos una visita - reportaje a la finca de Asopasquillita, en donde los niños tenían que formular preguntas y responderlas entre ellos manejando los aparatos de grabación de audio e imagen. La finca es un lugar que ellos visitan una vez a la semana y tienen proyectos productivos de Arándanos, hortalizas, frutas y diferentes cultivos.

“Buenos días mi nombre es Efrén Steven Caldera López venimos a presentar desde la vereda de Pasquillita, vamos a hacerles unas preguntas a nuestros invitados:

Efrén: ¿cómo hicieron las camas?

Santiago: las camas las hicimos buscando madera

Cristian: y también las pintamos con pintura negra

Efrén: ¿en qué parte estamos?

Danna: En la finca del colegio de Pasquillita

Efrén: ¿después de que hicieron las camas, al cuanto tiempo sembraron?

Cristian: sembramos cuando la pintura ya estaba seca

Efrén: ¿este proyecto de quién es?

Santiago: de la Profe Dora

Efrén: ¿cómo se siembra?

Cristian: ponemos el plástico, después echamos la tierra, después las semillas, después las regamos y dentro de ocho días ya se ven las maticas cuando están saliendo.

Efrén: ¿cada cuanto se riegan las plantas?

Cristian: cada ocho días, los miércoles

Efrén: ¿la lechuga siempre se siembra en semilleros?

Cristian: como quieran, si quieren primero en semilleros para poder trasplantarlas o si no de una vez compran la semilla y la echan a la tierra” fragmento de clip radial titulado: Reportaje a la finca 1 (Radio Alegría Campesina, 2017)

Se evidenciaron fortalezas en la construcción de los reportajes por parte de los niños, a medida que iban desarrollando las actividades se percibió un afianzamiento y un desenvolvimiento muy valioso en la elaboración de preguntas y en el reconocimiento de sus saberes. La siembra genera un enraizamiento y un compromiso de los niños por cuidar los cultivos de la finca, si bien es un proyecto escolar, el territorio va adquiriendo una carga cultural y simbólica en la que se va insertando a los niños en la dinámica productiva de la vereda. Esto evidencia el vínculo que tienen los niños con el proceso productivo de la tierra y la intención del reportaje fue visibilizar el papel de los niños en la conservación de estos saberes.

Importante resaltar también el uso que se le da a cada alimento, así como algunos alimentos sirven solo para el consumo, hay otros que tienen propiedades que ayudan a preservar la salud y los niños comprenden estos beneficios “la zanahoria para mí, sirve para hacer sopa y el brócoli para comer... la zanahoria nos da vitamina c y el brócoli nos da más energía” fragmento de clip radial titulado: Reportaje a la finca 2 (Radio Alegría Campesina, 2017) “para hacer la zanahoria primero hay que hacer los surcos, segundo, toca hacerle el hueco bien grande porque la zanahoria crece hacia abajo, no hacia arriba, tercero hay que poner la semilla y taparla con tierra y regarla. Al mes se puede venir a ver. Cuando no se está viendo bien uno se puede hacer un jugo o un remedio con la zanahoria para ayudarnos con la vista. Para hacer compost primero se hace un hueco, después toca traer cascaras de fruta y hay que echarlas, partirlas y echarles lombrices y las lombrices van reproduciendo el compost” fragmento de clip radial titulado: Reportaje a la finca 3 (Radio Alegría Campesina, 2017)

Se volvió necesario en un momento de la escuela aclarar con los niños lo que entendían por memoria a través de preguntas como ¿qué es memoria? ¿por qué es importante? y de esta manera orientar el trabajo no desde conceptos teóricos o académicos sino desde las comprensiones que tenían ellos sobre el término:

“Hagamos memoria, para mi memoria se refiere a pensar en muchas cosas, recordarlas. ¿por qué es importante hacer memoria? memoria es importante para recordar muchas cosas del pasado y las cosas que hemos visto durante todos estos años. Hagamos memoria, En Pasquillita hace dos años al pie de la escuela había un hueco y los vecinos de la vereda Don Fredy Alba y Elías Gaona arreglaron el hueco, trajeron ladrillos espichados y arreglaron el hueco porque cuando pasaban las volquetas con carga hacían el hueco, estaban arreglando la carretera de Olarte. Ahora siguieron arreglando esa carretera, por lo que la carretera de Olarte es siempre complicada, entonces la están arreglando y sube mucha volqueta y otra vez se formó ese hueco, ¡entonces tenemos que entre todos los campesinos ayudar a la vereda y no convertirnos en solo huecos... gritemos qué es memoria!” fragmento de clip radial titulado: Poliedro ¿Qué es memoria? (Radio Alegría Campesina, 2017)

La memoria para los niños evoca sus recuerdos, como también el pasado y las cosas que han visto y vivido. Definieron memoria a partir de algo que los marco, de un pasado vivido y fue el pasado en el que ellos reconocieron una problemática que los afectaba como lo fue el hueco en la carretera frente a la escuela, algo muy peligroso para los niños que estudian allí. La memoria busca articular a los nuevos y viejos actores en sus fines sociohistóricos, lo que pasó en la memoria viva que tienen los niños frente a su problemática está relacionado con esa articulación, ya que ellos al recordar lo que hicieron Don Fredy y Don Elías sienten la motivación y hay algo que los impulsa a unirse y actuar para resolver su situación. Lo

anterior da pistas de lo importante que puede llegar a ser la memoria colectiva si los niños comprenden o descubren otro tipo de conflictos o problemáticas que han configurado la vereda. Lo que se percibe es que el problema de los huecos en la carretera no es un simple dato tomado del pasado, sino que tiene un significado y un sentido propio y colectivo que proyecta una acción transformadora creada desde la comunidad.

“Nosotros tenemos una identidad y es que nosotros tres vivimos en la misma vereda”

Los sujetos constituyen y transforman los lugares, a su vez los lugares van constituyendo y transformando a los sujetos según las intencionalidades políticas, económicas y culturales en los territorios. En este sentido, comprender las representaciones que los niños de Pasquillita tienen sobre los lugares donde construyen conocimiento colectivo y problematizar estas representaciones, ayuda a ampliar su mirada y a reconocer elementos que posiblemente influyan en las futuras transformaciones de su comunidad. La identidad es otro elemento clave en la constitución de la subjetividad política, por ello comprender lo que significa para los niños este término, es un asunto imprescindible para el presente ejercicio investigativo.

Los niños reconocieron los lugares que más les gustaban de la vereda y las prácticas sociales que se llevaban en dichos lugares. La construcción de relatos cortos, en los cuales los niños describían los lugares que les gustaban y los que no, fue un elemento que les permitió expresar sus recuerdos y sentires por medio de construcciones colectivas, entrevistas entre ellos y recorridos por el territorio.

"Había una vez una niña que le gustaba mucho la escuela y se llamaba a Karen, le gustaba la escuela porque ahí le enseñaban a respetar, a trabajar en grupo y a convivir con otras personas y le gustaba jugar mucho con su amigo Julián en la cancha. ¿por qué le gustaba a

Julián jugar en la cancha? a Julián le gustaba jugar en la cancha porque había mucho espacio para jugar en familia y podía jugar todas las tardes fútbol, entonces a Julián le gustaba que estuvieran en familia. Un día, de parte de la escuela nos invitaron a ir de paseo a la regadera y a Cristian le gustaba la regadera. ¿por qué le gustaba la regadera a Cristian? a mí me gustaba la regadera porque en el criadero estaban los peces, la Represa es honda y también me gustaba porque cuando abrían las compuertas el agua llegaba a Tunjuelito y se iba por todas las quebradas” fragmento de clip radial titulado: Poliedro – Mi lugar favorito (Radio Alegría Campesina, 2017)

La escuela es un lugar clave para entender el territorio como producto de relaciones sociales, es más se podría decir que la escuela es el centro de la vereda, cerca quedan la mayoría de las casas, la tienda y la cancha. Para los niños es el lugar de socialización, de respeto, de trabajo en grupo y de convivencia, donde pasan gran parte de su cotidianidad, no solo tiene una carga simbólica como lugar de educación, de aprendizaje y de encuentro, también tiene una carga histórica ya que el terreno lo donaron habitantes de la vereda y la escuela fue construida por la comunidad. Antes se desarrollaban en la escuela actividades de la Asociación, celebraciones culturales y tradiciones campesinas. En este lugar inician su educación todos los niños y las personas que han habitado Pasquillita.

Otro lugar es la cancha, la cual también es lugar de encuentro, pero en este lugar la actividad que se realiza por excelencia es el juego. El juego ya sea futbol, baloncesto, ponchados, la lleva, trompo, piquis... etc., es clave para los niños, durante los encuentros ellos manifiestan querer estar en la cancha, mediante el juego ellos crean y recrean nuevos valores, crean desde la nada, desde la competencia, pero también desde la inocencia, desde el nuevo comienzo. El juego es la articulación de las habilidades físicas con el trabajo

cooperativo y colectivo. La cancha se convierte así en un símbolo de la niñez en Pasquillita. sin embargo, es importante mencionar el mal estado en el que se encuentra, cuando llueve los niños no pueden hacer uso de este lugar ya que se inunda y por lo tanto se pierde la oportunidad del juego.

El embalse de la Regadera es un lugar de referencia para los niños y muy importante en la región, ya que lo visitan con sus familias y el agua que se consume en la vereda viene de allí. La asociación, la escuela y las familias organizan actividades en el embalse, para los niños es un lugar que posee una biodiversidad muy importante tanto de peces como, de aves y de plantas. Los niños saben que la represa es honda y que hay que ser precavidos y cuidadosos, sin embargo, reconocen la importancia que tiene para abastecer la cuenca del río Tunjuelo, que por cierto es contaminada durante su tránsito hacia la ciudad. ellos referencian que el embalse fue construido para abastecer Pasquilla y a pesar de esto casi el 80 por ciento de agua va para Bogotá, ellos hablan del embalse con propiedad, como si no fuera de Bogotá sino de Pasquilla.

Fue el primer embalse que se construyó para el suministro de agua en Bogotá entre 1934 y 1938, y una de las grandes hazañas de ingeniería a comienzos del siglo XX. El embalse es considerado como la gran solución para el abastecimiento de agua en Bogotá. Al estar conectado a la red de acueductos, surtía de agua a los barrios del centro y del norte de Bogotá. En ese entonces Pasquillita no era parte de Usme, Bosa ni Ciudad Bolívar y más adelante la comunidad se organizaría para iniciar la construcción de un acueducto comunitario.

Este ejercicio no busco idealizar los lugares, pero sí expresar las representaciones que tenían frente a estos y problematizar su dimensión material, dialéctica e histórica, así como

se identificaron con los lugares frecuentados en los que interactuaban, también compartieron los lugares que no les gustaba de la vereda.

“El lugar que no me gusta en la Vereda es al pie de la cancha, porque ahí me mordió un perro Bravo, el perro es de mi primo que se llama Juan. El lugar que no me gusta en mi vereda es uno que es muy oscuro y es sólo una casa en varios kilómetros y lo veo cuando es de noche por eso a mí me da miedo. El lugar que menos me gusta al venir a Pasquillita es el parque minero, porque uno ve cómo están destruyendo la montaña y otro es el basurero de Doña Juana porque cuando uno pasa por ahí huele muy feo, hay gente que aún vive ahí y quieren desalojar. El lugar que menos me gusta es bajando por la escuela, para ir a un morrito donde se puede elevar cometa, hay una casa de un vecino que tiene un perro y es un perro que es bravo entonces no me gusta pasar por ahí porque me da susto” fragmento de clip radial titulado: Poliedro – El lugar que no me gusta en la vereda (Radio Alegría Campesina, 2017)

Los lugares que no les gustan a los niños están relacionados con experiencias o imaginarios que tienen de algunos sitios de la vereda, Valeria nos contó que una vez hicieron una carrera con Johan desde la Escuela hasta la tienda de Don Fredy, ella se metió por una de las casas para acortar camino y uno de los perros la atacó, mordiéndole gravemente un muslo de su cuerpo. Desde ese momento cambió la representación que tenía de la casa vecina y casi no pasaba por ahí o recuerda su accidente cuando está cerca de ese lugar. Otro lugar que no les gusta a los niños es una casa muy oscura que parece abandonada, los niños imaginan que pasan una infinidad de cosas en esa casa, pero ninguno ha entrado en ella. Los perros aparecen como un elemento que asusta a los niños y en la vereda sirven para cuidar las propiedades o para avisar que llegó alguien, sin embargo, evocan en los niños sensaciones y sentimientos de intranquilidad y miedo.

En la creación de relatos cortos los lugares de la vereda tuvieron un papel muy valioso, sobre todo para los niños y niñas que habían vivido en la ciudad y llegaban a compartir algunas sesiones de la escuela, el compartir las producciones radiales permitió que los niños expresaran y escucharan las diferentes percepciones que tienen, analizando y contrastando los argumentos y las distintas versiones. Durante la investigación buscamos que los lugares no se vieran aislados, sino que se comprendiera su integralidad y su dimensión territorial como elementos que conforman Pasquillita, reconocimos lugares, sus conflictos, sus historia, las percepciones que evocan en los niños y los recuerdos como fruto de las memorias de los habitantes, esto ayudó a que los niños se interesaran por el ejercicio y preguntaran a sus familias acerca de las relaciones y los vínculos que tenían con los sitios que conformaban la vereda.

“luces, cámara, acción.... ¿qué es la identidad? Identidad es cuando uno se toma una foto y otra persona se queda mirándola y empieza a decir: esa persona es morenita, crespita, bonita y la identidad es casi como las cualidades de una persona. Nosotros tenemos una identidad y es que nosotros tres vivimos en la misma vereda. Identidad es como un celador identifica al otro, con el nombre, dónde vive, de qué lugar, en que fechas nació, con la tarjeta de identidad y en qué localidad vive. Acá cuando salimos a jugar a la cancha nos identificamos porque uno es alto, otro bajo, uno gordo, uno flaco, uno blanco, uno negro y uno moreno. La identidad nos sirve de muchas maneras para identificar cómo es, si es bueno o malo” fragmento de clip radial titulado: Poliedro – Qué es la identidad (Radio Alegría Campesina, 2017)

Los niños relacionan su identidad con características físicas, cualidades de las personas, nombres o datos de alguien, incluso, para los niños se identifica a alguien si es bueno o malo.

Sin embargo, llama la atención cuando dicen “nosotros tenemos una identidad y es que nosotros tres vivimos en la misma vereda” es importante analizar bien esta respuesta. Cuando Karen dice tenemos una identidad, se está reconociendo con el otro, es decir, reconoce vínculos con sus compañeros y su vereda. Una de las características de los sujetos políticos es que un individuo solo podrá constituirse como sujeto si se reconoce como sujeto colectivo y en este caso arraigado a un lugar. Es muy valioso que los niños conciban la identidad como un asunto colectivo y contextualizado, ya que este tipo representaciones contribuyen a fortalecer el tejido social y los vínculos comunitarios.

Las prácticas y formas de relacionarse de los habitantes de la vereda desde la mirada de los niños se visibilizan y se reconocen por medio de los ejercicios organizativos que hay en relación con el conflicto que genera Doña Juana en la vereda, estos ejercicios posicionan el reciclaje y la agroecología como prácticas de resistencia basadas en el lugar y como forma de relacionamiento con el territorio. potenciando de esta manera la relación que hay entre asociación – escuela – comunidad. La relación que se tiene con la ciudad de Bogotá pasa por representaciones que tienen que ver con la inseguridad y la intranquilidad, la ciudad como el lugar donde se consume lo que se produce en la vereda y como único lugar de referencia de algunos platos, alimentos y saberes de la región.

Los niños a través de sus relatos visibilizaron problemáticas del territorio como lo son el transporte y la salud, derechos que no se garantizan en la vereda, por el mal estado de las vías, la falta de transporte público y de un centro médico. En su relacionamiento con la tierra y el alimento pudimos reconocer cómo los niños reconocían alimentos y plantas con propiedades medicinales, muy útiles para cuidar la salud de los habitantes de la vereda. Se inició un acercamiento muy importante al diálogo intergeneracional con los familiares de los

niños sobre recetas y alimentos cotidianos de Pasquillita y otro relacionado con la investigación y la entrevista mediante reportajes, provocando en ellos la formulación de preguntas desde sus sentires y experiencias y asumiendo roles de entrevistador y entrevistado.

Fueron muy valiosas las representaciones que los niños tenían acerca de los conceptos de memoria, lugares e identidad, las expresaron a partir de recuerdos, memorias vivas, prácticas, maneras de relacionarse y problemáticas como la del hueco en la carretera frente a la escuela y la motivación de Julián por actuar o lo que representa la identidad para Karen, un reconocimiento del otro y del territorio que potencia la construcción de relaciones y vínculos comunitarios desde lo local.

La corporación memoria y saber popular editó una serie radial en un CD con los productos comunicativos de los niños y se publicó el trabajo por una red social de radios llamada Radioteca, a cada uno se le entregó una copia que representaba el trabajo realizado durante esta primera Escuela.



Niños y niñas durante las actividades realizadas

Capítulo II: Investigar y problematizar desde la memoria colectiva y los lugares

Este capítulo visibiliza el ejercicio de memoria colectiva realizado con los niños, problematizando las prácticas intergeneracionales del territorio. La memoria colectiva posibilitó un diálogo intergeneracional, en el cual se visibilizaron las relaciones entre niños y adultos en el territorio. Esto permitió que los niños generaran y expresaran las interpretaciones propias que iban construyendo sobre su comunidad.

La iniciativa por reflexionar sobre el pasado a través de la memoria colectiva tuvo una intencionalidad ética y política en donde cobra importancia el relacionamiento con el otro, como forma de constituir la subjetividad política y de construir identidad. Para Halbwachs (2000) la historia vivida tiene lo necesario para construir un marco vivo y natural en el que

los pensamientos pueden apoyarse, para conservar la imagen de un pasado vivido, es allí donde se apoya la memoria. Nuestra intención en este ejercicio investigativo de memoria colectiva fue poner en diálogo ese marco, por medio de las preguntas que los niños hicieron a algunos habitantes de la vereda.

Si ese pasado vivido no se pone en diálogo, poco a poco cada persona ira separando su mundo interno de la comunidad que lo rodea, por lo tanto, este ejercicio investigativo nos ayudó a contrarrestar esa separación y afianzar los vínculos, recomponiendo el pasado y comprendiendo las vivencias de los otros. Los campesinos y habitantes de la vereda nos contaron como fueron las circunstancias por las cuales que llegaron a la vereda, algunos nacieron en Pasquillita pero otros venía de otros lugares o de la ciudad.

Todas estas herramientas tienen como fin lograr involucrar a los niños y niñas en el desarrollo de la memoria que los configura, de forma tal, que, junto con el diálogo intergeneracional, se evidencie el territorio como un lugar donde ocurren cosas, se cuentan historias y son espacios concretos de relaciones sociales.

Cartografiando nuestro territorio desde la fotografía, el dibujo y las artes plásticas

Al respecto de la idea que tienen los niños sobre su territorio, se usó la cartografía social, pues es una metodología participativa que valora la experiencia vivencial en relación con el territorio y su configuración, no solo espacial, sino también social, en particular, rescatando la relación entre los niños y niñas con su comunidad y la vereda.

Para la fotografía de la vereda, se contó con un dron que pudo tomar fotos desde 1600 metros de altura, lo que suplió también la falta de un mapa general que dimensionará toda la vereda. Se hizo una observación de los cultivos, fincas y la orografía general, que por

supuesto, despertó la curiosidad no solo en los niños sino también en los demás vecinos, se prestó como un espacio de diálogo.





Algunas de las imágenes tomadas desde el Dron.

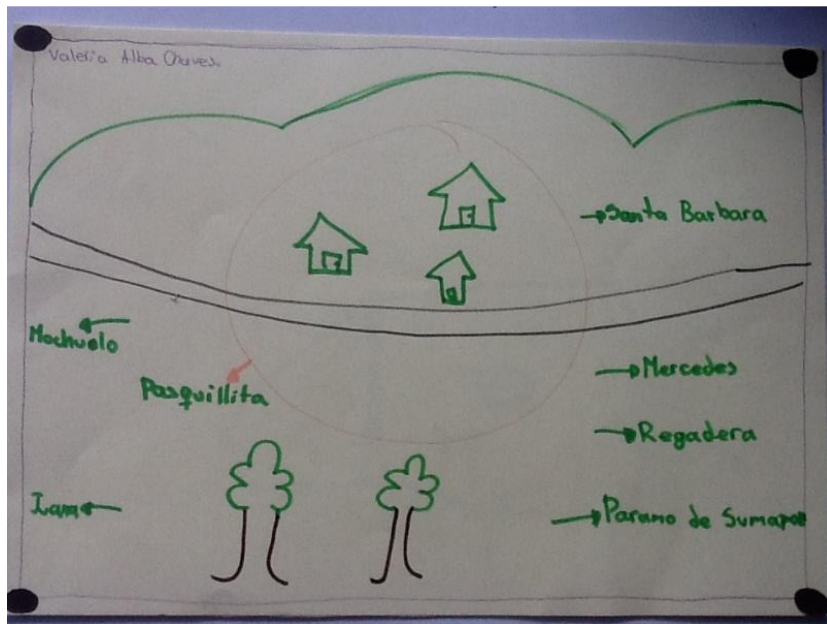
Obtuvimos registros fotográficos de la vereda que nos permitieron observarla en términos espaciales y geográficos, reconociendo los lugares y las dimensiones de los mismos. Un compañero llamado David Mendoza, nos hizo una breve explicación de la relación que hay entre la cámara fotográfica y el ojo humano, reflexionando sobre la importancia de la observación, las imágenes y las fotografías para mantener viva nuestra memoria y para registrar los cambios que tienen los lugares a través del tiempo.

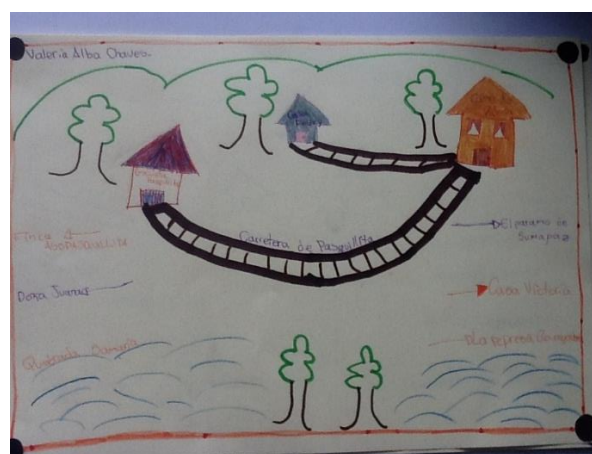
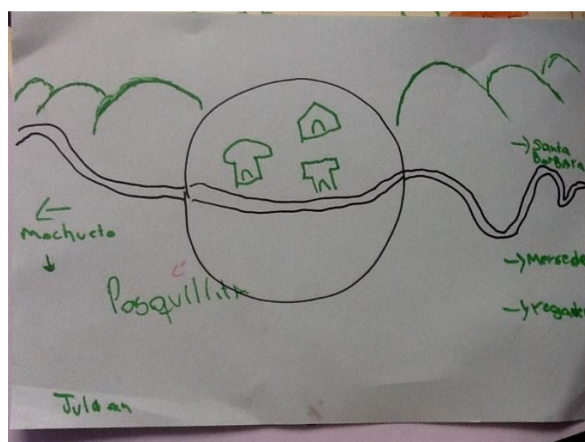
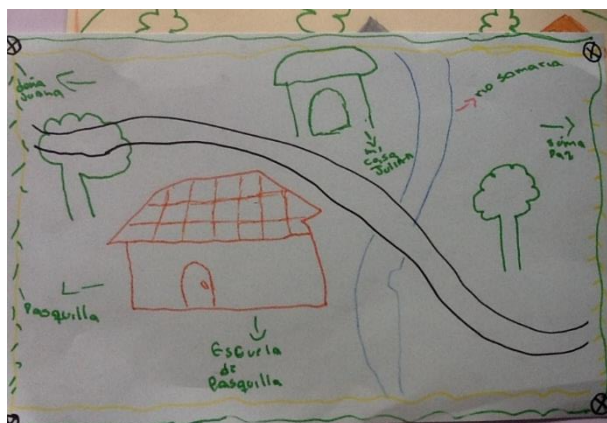
Los niños se emocionaron mucho por las fotografías y el dron con el que íbamos a tomarlas, fue interesante ver como observaban los registros de la vereda desde esos ángulos, ellos se preguntaban por la medida de las distancias que había entre un lugar y otro. Dialogamos sobre medidas convencionales como lo es el metro, el centímetro y el kilómetro, también sobre medidas no convencionales como lo son sus pasos o el tiempo que se demoraban también era una forma de medir. Este ejercicio me generó interrogantes relacionados con la perspectiva y el punto de vista espacial que tienen los niños, al ser más pequeños, ven cosas y detalles distintos a las que observa un adulto de mayor estatura. Podríamos decir que tienen una motivación espontanea por observar, preguntar y entender el

mundo desde sus perspectivas, en este caso a partir de una nueva dimensión espacial de su territorio. El objetivo de este ejercicio no era problematizar aún la vereda, se quería que ellos solamente se vieran ante otra manera de poder analizar lugares, cultivos, vías y elementos presentes en Pasquillita.

Reflexionar y discernir con los niños sobre la relación que tenían con los lugares, permitió problematizar los sitios materiales en los cuales se desenvolvían sus experiencias cotidianas, pero lo más importante fue ponerlos en discusión como creaciones históricas, lo que permitió, mediante ejercicios de memoria, alimentar un enraizamiento particular y de pertenencia muy importante, qué potencia acciones frente a la defensa del lugar o de los lugares.







Algunos de los dibujos realizados por los niños durante las actividades de reconocimiento territorial.

En los dibujos los niños representan sus preocupaciones y lecturas de la vereda: la carretera aparece en todos los dibujos, esto demuestra la importancia que tiene este camino para los niños al comunicar los lugares de la vereda, teniendo en cuenta que el constante paso de volquetas hace que la vía permanezca con huecos y con polvo. La escuela, la cancha, la casa de la profesora Francy y la Tienda de Don Fredy aparecen en casi todos los dibujos, la cancha permanece en mal estado, tiene huecos y cuando llueve se encharca, adultos y políticos les prometen a los niños arreglarla, argumentando que ya está el dinero para tal fin, sin embargo, con el tiempo el dinero se resulta invirtiendo en otras cosas argumentando que son “más importantes”.

La casa de la profesora Francy es un lugar en el que les gusta compartir a los niños; allí tienen una biblioteca y materiales como papel, plastilina, pinturas, cartulina, fomi, cartón paja, pinceles, marcadores, grabadora y colores que pueden utilizar. Este lugar representa un espacio de encuentro, de aprendizaje y de empatía con la maestra. La Escuela es el lugar donde transcurren gran parte de la vida cotidiana y la apropiación que tienen por ese espacio es muy significativa, ya que los niños lo perciben como lugar de la comunidad. Los niños ubicaron las casas de cada uno y las de sus compañeros, manifestaron que son lugares en donde se encuentran seguros y comparten con sus seres queridos.

La Tienda de Don Fredy es el lugar dónde las personas de la vereda van a comprar productos como cerveza, pan, hortalizas, papa, empaques, carne, ponqués y diferentes productos de aseo o de primera necesidad, como también papelería y a veces rifan algunas cosas. En este lugar se divulga información de la asociación o de temas de interés de la vereda a través de afiches o de un altoparlante que hay en la tienda de Don Fredy que por cierto queda junto a su casa. Don Fredy es el papá de Valeria, una de las niñas que asiste a nuestros

encuentros, en ocasiones, reproducen por el altoparlante la serie radial que construyó el colectivo Radio Alegría Campesina.

Muchos ubicaron la finca de Asopasquillita. Dibujaron también los cultivos, los árboles, algunos animales y plantas y en casi todos los dibujos apareció la quebrada Samaria, es muy importante que aparezca en los dibujos la quebrada de la vereda, que por cierto permanece limpia a diferencia de cuerpos de agua más cercanos a la ciudad. Estos son los lugares “centrales” por decirlo de alguna manera de Pasquillita, allí se encuentran ubicadas varias familias, a diferencia de otros lugares donde las viviendas y las fincas se encuentran más dispersas.

También aparecieron en los dibujos lugares como el Páramo de Sumapaz, la vereda Santa Bárbara y de Las Mercedes, el embalse La Regadera, Mochuelo y Doña Juana. Estos elementos son muy interesantes de analizar ya que a pesar de que no queden en Pasquillita, los niños asumen y reconocen estos lugares como propios o que los impacta y afecta tanto a ellos como a su ecosistema en el caso del Páramo, el embalse La Regadera y Doña Juana. El hecho de que veredas como Santa Barbara, Las Mercedes y Mochuelo aparezcan también puede estar relacionado a la cercanía que algunos niños tienen con esas veredas, muchos han manifestado que tiene familiares que viven en el corregimiento de Pasquilla. Por medio de estos ejercicios los niños representan los lugares de conexión con la vida cotidiana, como experiencia de la localidad.

Otro ejercicio cartográfico que realizamos fue construir una maqueta de Pasquillita identificando problemáticas presentes en el territorio. Para ello usamos materiales como cartón paja, cartulina, lana, pegante, papel, palillos, silicona, colores, marcadores y materiales

que visibilizaran los lugares de la vereda y las problemáticas presentes. Cada uno comenzó construyendo su casa, luego ubicamos el lugar en el que estábamos (la escuela) y la cancha, para después ubicar las casa, las quebradas, los cultivos y las fincas. A medida que íbamos adelantando el ejercicio los niños compartían sus percepciones sobre las problemáticas de la vereda.







Proceso y resultados de los talleres realizados sobre la apropiación del territorio.

Como se puede ver en las anteriores imágenes, las niñas y niños usaron lana azul para representar la quebrada Samaria, cada uno fue ubicando su casa tratando de que se mantuviera en pie, con un soporte hecho con palos o algo que les sirviera para sostener las casas. En casas como la de Danna y Anllerly, se observan animales como perros, gatos y aves, también hicieron cultivos frente a su casa y unos palitos que simbolizaban las cercas,

como el dibujo de Felipe en el que la casa no se sostenía en pie, pero si las cercas, este es un elemento importante para referenciar la manera en la que se divide el territorio para los niños. Usaron lana y silicona para construir las casas o también las dibujaron sobre el papel, la casa de Yohan y Dilan tenía las cercas mucho más definidas, ellos dibujaron a su familia y a sus vecinos. Los niños se pelearon por construir la escuela y la cancha, hablamos sobre el criterio que íbamos a tener para elegir la persona que iba a construir estos dos lugares y decidimos dejarlo al azar del juego piedra, papel o tijera. Al final todos ayudaron a construir los dos lugares, es más construyeron otra cancha más grande que no cabía en la maqueta. Esto demuestra lo importantes que son estos lugares para los niños.

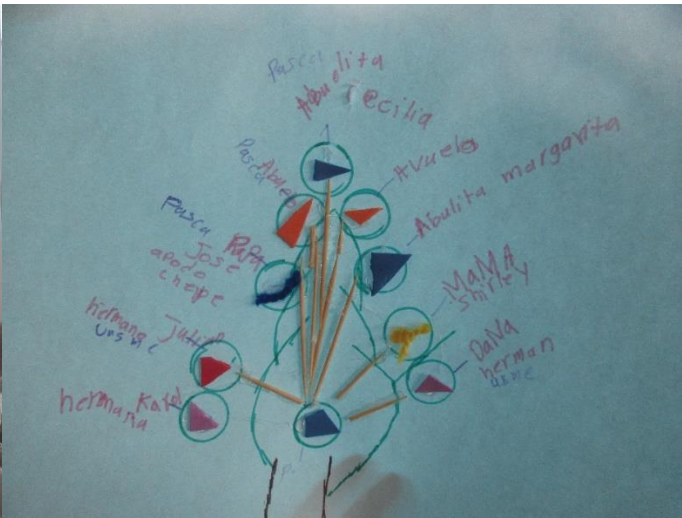
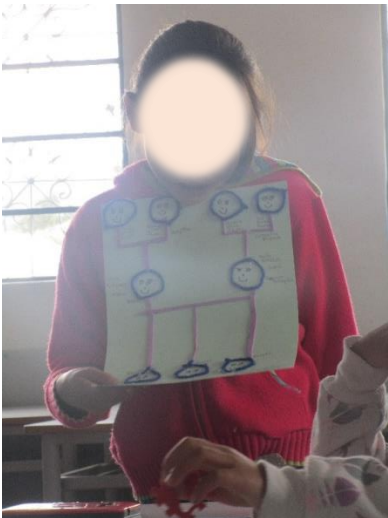
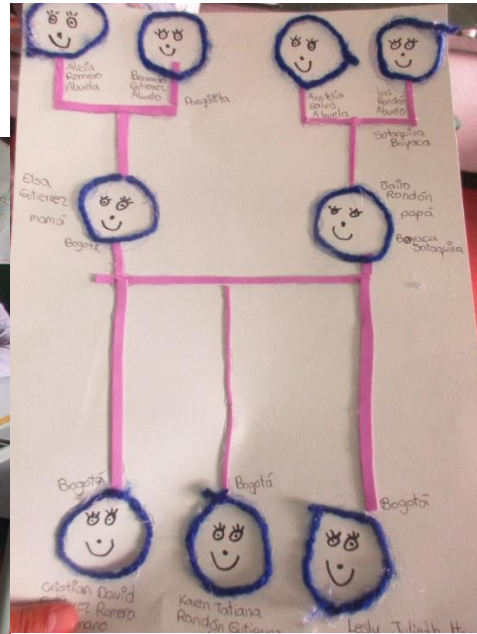
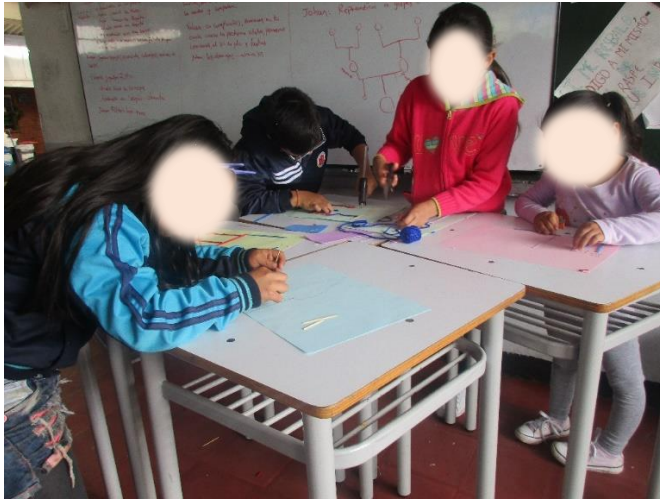
Mientras desarrollábamos el ejercicio, algunos niños tenía la intención de hacer algo bonito que representara la vereda, pero otros se preguntaban cómo íbamos a hacer algo bonito si había serios problemas con el estado de la vía y la cancha. La vía no estaba pavimentada y había mucha polución y contaminación, tanto así que a veces había problemas para transportar productos y animales, sumado a que el transporte pasa cada hora y dependiendo el tráfico o la disponibilidad de rutas podía demorar más. La cancha también se encontraba en mal estado, el pasto se metía por el asfalto, la cancha no estaba pintada y cuando llovía no se podía usar porque se seguía inundando.

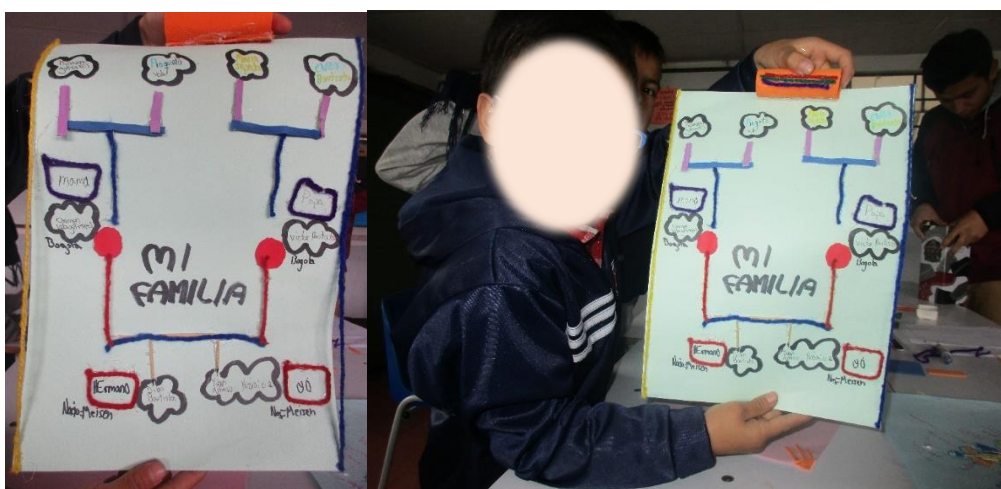
Con la cartografía pudimos reconocer la vereda desde diferentes planos y representaciones, lo que permitió reconocer en los niños una espacialidad distinta relacionada con su tamaño que constituye la manera en la que ellos leen los lugares que habitan. Repetidamente la cancha y la escuela se resaltan como lugares muy importantes, el mal

estado de la cancha aparece en los diferentes ejercicios como también la vía, lo que se traduce en perder poco a poco un lugar de socialización, es importante visibilizar esta problemática desde la mirada de los niños ya que afecta su derecho a la socialización y juego. La vía a su vez se convierte en un problema y en un peligro para el tránsito por la carretera en especial para los niños. Las cercas aparecen representadas por palillos en la maqueta y significan un elemento naturalizado que divide la vereda y las propiedades o lotes que hay en Pasquillita. con este ejercicio se buscó analizar una lectura del momento actual para ponerlo en diálogo con los ejercicios de memoria colectiva que se trabajan posteriormente.

El despertar de la memoria colectiva desde lo familiar y lo comunitario

Habiendo realizado las actividades de cartografía, se enfocó el trabajo en posicionar el diálogo intergeneracional y la entrevista como herramienta de construcción de memoria colectiva. Se generaron preguntas desde los niños inicialmente con su círculo familiar. Cada uno construyó un árbol genealógico en el que ubicaron a sus familiares (padres, abuelos, tíos, hermanos) y el lugar donde habían nacido. Esta actividad estuvo orientada por las siguientes preguntas formuladas por los niños para sus abuelos y padres: ¿cómo fue su educación? ¿Cuándo se reunían? ¿qué jugaban y dónde nacieron?





Proceso y resultados de la actividad sobre la memoria, a través de las reconstrucciones genealógicas.

Para hacer los árboles genealógicos se utilizaron materiales como fomi, lana, papel, colores, lápices, pitillos y palillos, es interesante ver cómo los niños organizaron sus árboles genealógicos. Los más grandes los representaron por medio de figuras rectas y de manera jerárquica ya que los mayores (abuelos y padres) estaban arriba y los de menor edad abajo, mientras que los más pequeños usaron el color del fomi y la lana para clasificar a sus abuelos, padres y hermanos sin ninguna jerarquía, más bien como todos y todas haciendo parte del

árbol o como el de Danna, donde los abuelos estaban en la parte baja del árbol. La mayoría de los abuelos son de Pasquillita, Pasca y Sotaquira Boyacá, Turmequé o Sesquilé mientras que los padres son de Bogotá, Facatativá, Une o Pasca, y unos hermanos son de Usme. Muchos de los niños de la Escuela nacieron en Bogotá. Llama la atención que casi todos los abuelos nacieron en pueblos pequeños de vocación campesina, mientras que los padres y los niños a pesar de haber nacido en la ciudad o de tener algún tipo de experiencia citadina, habitan un territorio campesino.

Los niños contaron que sus abuelos y papas se reunían los domingos para comer marranadas (preparar marrano), cuando había problemas o si alguien se enfermaba. También para pagar los recibos o cuando había paseo al río, para celebrar navidad, año nuevo, cumpleaños, bautizos, primeras comuniones, cuando había que ir a la escuela para hablar con la profesora, el 20 de julio y las fiestas o para hacer comida. Muchas de estas reuniones se hacían en la escuela de la vereda, pero con el tiempo se fue perdiendo la tradición. Sus familiares jugaban coca, fútbol, tejo, rana, bolirana, trompo, escondidas, columpios y canicas. Los niños se interesaron por saber cómo era la educación de sus generaciones pasadas y las respuestas que tuvieron de sus familiares tenían que ver con el manejo adecuado de los cubiertos, la práctica de buenos modales y el castigo con golpes si se hacía algo malo. A las mujeres aparte de las materias se les enseñaba costura, tejían mochilas y mantas y los abuelos recuerdan que les enseñaban matemáticas, se podría decir que la educación era más memorística.

Las reuniones en la vereda históricamente han significado el encuentro con los vecinos, el sentido que tienen es de compartir y disfrutar de la compañía de los vecinos como los paseos de río, de ayudar para la resolución de un problema o una situación de salud, para

celebrar fiestas tradicionales o para jugar. Este tipo de ejercicios despiertan preguntas que pueden clarificar la configuración o la idea que los niños de Pasquillita van construyendo sobre su pasado, lo interesante sería visibilizar la manera en la que esto se refleja en el presente y en la construcción de realidad e identidad de los niños. Por ejemplo, a los niños también los motiva el encuentro, el juego, los paseos al río y los problemas de la vereda.

Construyendo el problema de investigación de, con y para los niños

Comenzamos desarrollando los encuentros en la Escuela, sin embargo, con el paso del tiempo y por decisiones administrativas de la Rectora, fuimos perdiendo la posibilidad de reunirnos en ese espacio. Esta situación marco un precedente muy importante para el ejercicio investigativo, básicamente se nos cerró un espacio institucional donde las relaciones de poder se tornaban verticales, sin diálogo, únicamente mediante imposiciones y ordenes argumentando que si les pasaba algo a los niños la institución no se haría responsable.

Es importante considerar los impactos que tienen este tipo de relacionamientos, en los que los niños y la comunidad van perdiendo espacios de asociación y de participación. Sobre todo, la escuela, la cual originalmente fue construida por la comunidad y lo que pasaba allí estaba relacionado con las prácticas culturales y sociales como la celebración del día de la madre, los bailes, las fiestas, las primeras comuniones, etc.

El enfoque relacional de la nueva sociología de la infancia plantea que las relaciones interpersonales se dan en el ámbito local, pero influyen en el ámbito global. Es decir, que, si contrastamos esto que pasó con los niños, con lo que pasa a nivel nacional con el gobierno, por ejemplo, o con las políticas económicas internacionales, nos damos cuenta de que el poder de decisión al estar centralizado en la institucionalidad y la adultez afecta y determina

las prácticas y formas de relacionamiento de las colectividades en lo político, lo cultural y lo económico. Este enfoque también desarrolla vivencias y experiencias en relación con el reconocimiento de derechos, en este caso con la vulneración del derecho de la niñez al territorio lo que justifica y valida la defensa del lugar desde los niños como creación comunitaria y política

Teniendo claridades frente al problema de investigación que emergió de la realidad de los sujetos, decidimos provocar nuestro primer ejercicio de memoria colectiva, el cuál surgió a partir de lo que nos contó uno de los campesinos con mayor edad de la vereda, muy conocido entre la comunidad, que se llama Don Ángel (Anexo 4). En esta ocasión, a partir de las preguntas que surgían de los niños, se construyó un diálogo intergeneracional que buscaba que los niños valoraran la importancia de las personas mayores en su comunidad, como agentes de memoria oral, que reafianzan los vínculos entre el pasado y presente.

Don Ángel, como 69 años habitando la vereda, habló de sus recuerdos cuando llegó a Pasquilla, y a pesar de no saber la forma en que se empezó a poblar, fue una de las preguntas de los niños. Sobresale preguntas alrededor de los cambios en la cotidianidad entre el pasado y ahora, como las maneras de cocinar, los servicios públicos, el transporte y los servicios de salud, viéndose los niños sorprendidos por los trayectos que se debían caminar antes para, por ejemplo, llegar a Bogotá.

Por supuesto, uno de los ejes centrales de las preguntas giró en torno a la educación. Se expuso los cambios que hubo desde las primeras piezas de las casas grandes que fueron salones de clase, hasta la creación de las diferentes escuelas, entre ellas la actual. Don Ángel destacó también los cambios que se dan en el fondo de la educación, por ejemplo, la cantidad

de cursos que tenían que estudiar en un mismo salón, o las figuras de autoridad de los profesores y los padres.

Luego hubo un espacio de reflexión compartida con los niños mientras se escuchaba la entrevista a Don Ángel, donde surgieron nuevas dudas y curiosidades. Los niños querían indagar por el mismo pasado de don Ángel, los nombres de sus hermanos y el porqué de sus razones para nunca irse de Pasquilla, también querían conocer más sobre plantas como el poleo o la altamisa, dónde pescaban, qué comían y uno de ellos expresó que le gustaría comunicar la historia de la vereda. Los niños se preguntaron también por ciertos cambios que identificaron en su presente, como la no posibilidad de hacer tareas en las tardes en la escuela y de desarrollar los encuentros de nuestra escuela los sábados en la mañana. Esto se logró identificar a partir de tensiones que había entre las directivas de la escuela y la Profesora Gina, que vive en el lote de la escuela y participaba en los horarios de la tarde a modo de cuidadora de los niños y ayudándoles con sus tareas, pero que actualmente se encuentra ante la posibilidad de tener que desalojar el espacio para eventuales construcciones nuevas, situación que no le ha agradado en general a la comunidad por el cariño generado hacia la profesora y la utilidad que percibían con la apertura de la escuela en las tardes.

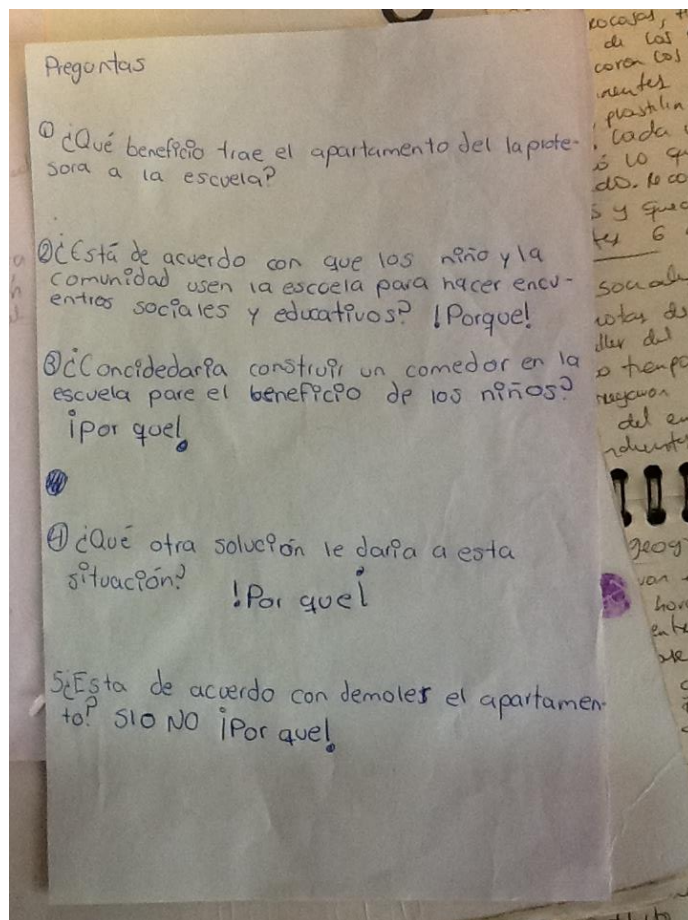
Por lo tanto, se vuelve necesario poner este tipo de discusiones en las asociaciones y organizaciones comunitarias, para que, de alguna manera, no se impongan los intereses ni las prácticas institucionales sobre las dinámicas ni los intereses comunitarios, ya que esto pone en riesgo saberes, prácticas y memorias que constituyen las identidades en los territorios.

Frente al panorama de desterritorialización que viven los niños de Pasquillita con su escuela emerge el problema de investigación. Hay intereses institucionales que pretenden

cambiar el sentido y el significado que tiene la Escuela para los niños y la comunidad, rompiendo con las relaciones que se constituyen en este lugar, con las mentalidades y con la carga histórica que representa. Se tocan las sensibilidades de los niños que son los que construyen modos creativos de habitar su lugar de encuentro, de socialización y de aprendizaje. Los intereses institucionales desconocen o no reconocen la dinámica comunitaria en la que el maestro que vive en la Escuela es un apoyo muy valioso para los niños y para el proceso de la organización comunitaria, puesto que fortalece los procesos educativos y culturales extracurriculares y trabaja sus contenidos con base a lecturas, problemas, memorias y vivencias contextualizadas. Básicamente se pretenden desarraigar prácticas educativas, sociales y comunitarias y desalojar a un actor muy importante para el desarrollo de la vereda y sus habitantes.

En la entrevista, Don Ángel mencionó que “la señora Sara Romero regaló el lote donde queda la escuela, ese lote lo regalo para que hicieran la petición a Bogotá para construir la escuela. Pero mientras que construían, hicieron nombrar una profesora y ella va a hacer las clases en aquella casita. Y ahí comenzaron las clases de la escuela de Pasquillita. Cuando ya estaba la construcción la pasaron para acá. Por eso es que hay un apartamento, porque le hicieron un apartamento para la profesora” (anexo 4), se percibió la indignación de los niños al escuchar la grabación y relacionarlo con lo que estaban viviendo en relación con su Escuela. Fue importante conversar con los niños sobre las nuevas pautas de control establecidas en la Escuela, sobre la negación de la autonomía y la libre asociación en un lugar construido precisamente para promover esos valores en los niños. Los niños reconocieron que ese tipo de imposiciones los impactaba colectivamente como niños y como comunidad.

En este sentido la conformación de subjetividad política de los niños se permeó por las relaciones de poder entre la comunidad y la institucionalidad, las cuales se disputan ese poder de decisión sobre los sujetos y sus territorios. Recordamos que el poder propio y colectivo lo construye la comunidad y manifestamos nuestras percepciones frente a lo que se nos presenta como algo dado, pero que se estaba dando: nuestro ejercicio de memoria colectiva, por lo tanto, tomamos con los niños dos decisiones para nuestro proceso. La primera tenía que ver con realizar nuestros encuentros los sábados en casa de la Profesora Francy y la segunda tenía que ver con construir preguntas, entrevistar algunos actores de la vereda y recoger percepciones acerca de lo que estaba ocurriendo con la Escuela (ver anexo 5). Las personas por entrevistar fueron Don Fredy, la profe Gina, el profe Samuel, Don Ángel, algunos abuelos, la Rectora, la Profesora Francy y algunos estudiantes de la Escuela.



Preguntas usadas durante la actividad.

Don Fredy nos contó en la entrevista como su abuela Sara y su abuelo Bruno donaron ese lote, inicialmente iban a construir un apartamento para que el profesor viviera ahí, porque antes la escuela quedaba en la casa vieja. Manifestó que muchos profesores vivieron ahí desde la década del 70, en palabras de Don Fredy "... es una tradición campesina si usted mira aquí todas las escuelas hacia arriba, hacia el lado del Sumapaz, en todas las escuelas viven los profesores, si, y eso es un gran apoyo porque por ejemplo en la vereda la gente tiene alguna cosa que hacer alguna carta algo de cómo debo hacer tal cosa a donde se dirigen al profesor de la escuela porque ese es como el centro de la vereda entonces esa es la ventaja de que tengamos un profesor en la vereda" (ver anexo 5).

Don Fredy está de acuerdo con los niños en que la presencia de la Profesora es necesaria, ya que había muchos padres que no sabían leer y escribir y se les dificultaba ayudar a los niños a realizar algunos trabajos. Recordó como la comunidad construyó la escuela con basares y rifas dijo que “ahí (en la escuela) se hacen las reuniones de padres de familia, se hacen las reuniones del acueducto de nuestra zona, se hacen las reuniones de Asoganal que es la asociación de ganaderos, cualquier reunión que se tenga que hacer el punto de encuentro donde es, la escuela porque acá no tenemos un salón comunal”. Los niños manifestaron que también necesitaban un espacio donde almorzar, ya que almorzaban en los salones, a lo que Don Fredy respondió que así funcionaba bien y ellos aprenderían a no hacer reguero. Don Fredy no estaba de acuerdo con que se fuera la Profesora, resaltó que ella le ha aportado mucho a la comunidad y que si no se quería ir no tenían por qué desalojarla.

Fue muy valioso el ejercicio de memoria con Don Fredy, ya que nos contó desde su experiencia cómo reconoce la importancia de que viva una maestra o maestro en la escuela tanto para los adultos como para los niños, nos habló del rol tan importante de la escuela en las reuniones a falta de un salón comunal y estuvo de acuerdo con los niños en reprobar el desalojo de la profesora Gina. Decidimos con los niños y la profesora Francy hacer una carta explicándole a la Rectora nuestro ejercicio investigativo de memoria colectiva y solicitándole una entrevista. Nunca recibimos una respuesta de la rectora frente a la entrevista, sin embargo, ella al saber de nuestras entrevistas, se acercó a Don Ángel y le cuestionó lo que nos había dicho acerca de la escuela y el apartamento de la profesora. Esta actitud demuestra la falta de apoyo institucional y una falta de respeto con el ejercicio de los niños, sin embargo, tanto los niños como la comunidad reprochó esta acción de la rectora del colegio.

Don Ángel me pidió hablar con él sobre lo que había pasado con la rectora, fueron varias visitas a su casa en donde yo le expliqué, que lo único que le pedimos a la rectora fue una entrevista y que los niños y la comunidad estaban viviendo un momento difícil en relación con lo que estaba pasando en su escuela. Las visitas y los encuentros con Don Ángel sirvieron no solo para aclarar la situación, sino para que él me contara que las decisiones del distrito no solo afectaban la escuela, sino también quisieron intervenir con el acueducto, al cual Don Ángel había colaborado desde su fundación.

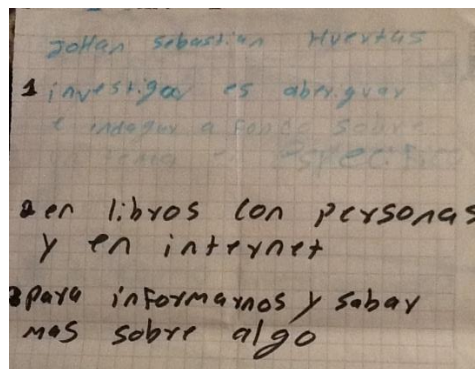
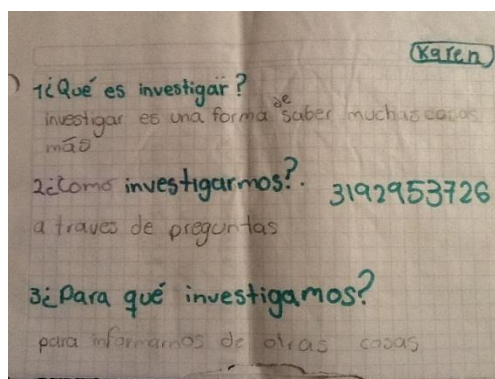
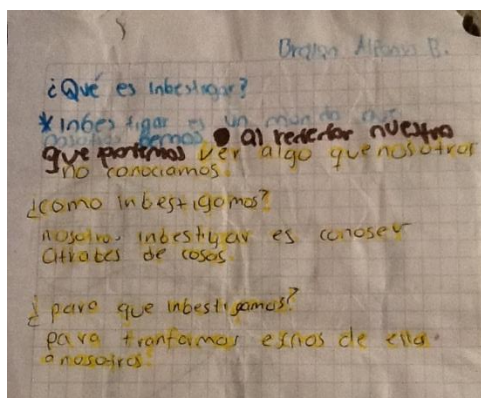
Él me contó que una vez vinieron señores del acueducto distrital para sugerirle a la comunidad cambiar un tanque del acueducto comunitario por uno nuevo que pretendían construir, a lo que la comunidad se resistió y no dejó cambiarlo, Don Ángel me explicó que si no hubiera sido por esa negativa en este momento Pasquillita no tendría agua, porque el tanque que quería construir el distrito no les hubiera servido. Esta experiencia hizo que comprendiera la magnitud de la tensión entre los intereses institucionales y comunitarios, entre lo instituido y lo instituyente, esta tensión no solo tiene cargas y experiencias históricas, sino que se va acentuando cada vez más debido a la expansión urbana y a los proyectos institucionales donde los burócratas quieren tomar decisiones, cuando son las comunidades participativas y organizadas quienes deberían construir sus proyectos económicos, educativos, culturales y políticos.

“Investigar es un mundo que vemos alrededor, es ver algo que nosotros no conocíamos”

Los encuentros con los niños continuaron en la casa de la profesora Francy, sin embargo, lo que pasó con la rectora y con Don Ángel nos afectó a todos, ellos decidieron suspender nuestro ejercicio ya que tenían miedo de futuras decisiones de la rectora. Entendí que las

problemáticas y los conflictos vistos desde los niños merecen ser comprendidos, problematizados y dialogados desde su memoria, sus versiones y las versiones que construyen colectivamente con las personas de su comunidad. Es importante visibilizar esto, como también que no solo se reduce la participación en un lugar de construcción de conocimiento como es la escuela, sino que también se obstaculiza el derecho que tienen a conocer, a investigar y a cuestionarse por su territorio y su realidad, esto llevó a que nos cuestionarnos sobre lo que entendíamos por investigar.

Durante uno de nuestros encuentros repartimos unos papeles y generamos una discusión en torno a tres preguntas: ¿qué es investigar? ¿cómo investigamos? y ¿para qué investigamos?



Preguntas realizadas por los niños sobre el concepto de investigación.

Para los niños la palabra investigar está más asociada al conocer, cuando Brayan dice “investigar es un mundo que nosotros tenemos alrededor nuestro, que podemos ver algo que no conocíamos” (ver anexo 6), quiere decir que en la investigación aparecen cosas novedosas, algo nuevo, algo desconocido que observamos y vivimos en el mundo que tenemos a nuestro alrededor, para ellos también es una manera de saber más cosas o de indagar un tema en específico. Ellos manifiestan que se investiga preguntando, también con libros en internet o con personas, la pregunta es clave para comprender estos que sentidos que se le dan al conocer y a la investigación, ya que es la puerta y la oportunidad para conocer, para informarnos, pero lo más importante... para actuar a pesar de nuestros miedos y obstáculos.

La intención de este ejercicio era problematiza las prácticas en el territorio, donde la memoria colectiva, el diálogo intergeneracional y la investigación provocara en los niños una lectura de sus propias interpretaciones e intereses. Las cartografías permitieron el acercarse al territorio desde distintas perspectivas y planos, reconociendo una espacialidad distinta de los niños en relación con su tamaño. Las problemáticas desde un comienzo giraron en torno a la escuela, la cancha y la vía, lugares cotidianos y de socialización de los niños en los cuales las condiciones y las decisiones hacen que participen cada vez menos. Iniciamos los ejercicios de memoria colectiva desde lo familiar y lo comunitario, esto permitió reconocer la vida, las relaciones y las maneras de comunicarse de los padres y abuelos de la vereda.

El ejercicio de memoria colectiva arrojó el problema de investigación, el cual emergió de la realidad de los niños y tiene que ver con el rol que tienen en las decisiones que se toman en la vereda, donde se percibe una clara tensión entre los intereses institucionales y comunitarios. Fue necesario aclarar con los niños los sentidos y las percepciones que se construyen en relación con lo que se entiende por investigar y conocer desde su mirada; lo

anterior permite posicionar la memoria colectiva como herramienta de construcción de conocimiento en la constitución de subjetividad política de los niños, donde el diálogo visibiliza las relaciones adulto – niño y permite generar interpretaciones propias del territorio y de las relaciones que se construyen.

Capítulo III: La memoria construida desde la niñez sobre el territorio

La educación rural y las pautas de crianza juegan un papel muy importante, ya que constituyen en los niños una cultura campesina, en la que ellos son amables y solidarios con las personas que visitan la vereda. Sin embargo, esto ha cambiado con el paso del tiempo ya que en un principio los niños tenían más libertad y autonomía de habitar su escuela y de recorrer la vereda, esto se genera ahora, no solo por la problemática construida en el capítulo anterior, por ejemplo, la vía se pavimentó y llega gente desconocida a la vereda, por lo que existe un ambiente de inseguridad y de desterritorialización que cambia el imaginario que los niños tienen sobre las personas que los visitan y sobre los lugares de su comunidad.

Un ejercicio central trabajado en la investigación fue la relación que establece la memoria colectiva entre el pasado, el presente y el futuro. Como se ha detallado con anterioridad, se hicieron algunas cartas y mensajes “enviado desde el futuro”, que perseguían como objetivo desarrollar de manera imaginativa en los niños y niñas los conceptos alrededor de territorialidad y memoria:

La memoria colectiva, un asunto de todas y todos para imaginar un futuro

“Amigos y amigas de Pasquillita. ¿nos escuchan? Somos nuevamente nosotros, la gente del futuro. Nos alegra muchísimo que hayan aceptado la misión que les propusimos. Sembrando memorias podremos cambiar el futuro de nuestro mundo.

Con los mensajes que nos enviaron hemos podido comenzar a recordar muchas cosas que estaban quedando en el olvido. Como el maíz, por ejemplo. En el futuro, si ustedes no siguen sembrando memorias, no solo se dejará de cultivar en Pasquillita sino en todo el mundo, porque la gente poco a poco ha ido olvidando hasta como cultivar y preparar sus alimentos. Todo lo hacen las maquinas.

También recordamos los frailejones, hermosísimas plantas que cuidaban el agua, pero con el tiempo y la contaminación se fueron perdiendo, recuerden cuidarlas muy bien, ellas nos ayudan a limpiar y conservar el agua.

Nos alegró mucho también el gran avance que tuvieron identificando a las personas a quienes van a preguntarle acerca de la historia de la vereda. Pero la verdad es que tenemos una curiosidad muy grande frente una cosa.

¿Por qué casi todas las personas a quienes van a entrevistar son hombres?, acaso las mujeres no han hecho parte de la historia de su vereda? Recuerden que para poder reconstruir nuestras memorias debemos hablar con todos y todas.

Aprovechen este día para definir muy bien las preguntas que van a hacer a cada persona de las que han identificado

Y para la próxima quisiéramos proponerles otra misión muy importante.

Necesitamos recoger algunas fotos y objetos que nos permitan ver cómo era la vereda. Pidan en sus casas o a sus vecinos que les compartan algunas fotos y les cuenten alguna historia de cómo era Pasquillita a partir de esa imagen.

Se está descargando el intercomunicador... Prontamente nos volveremos a comunicar y por lo pronto, muchas gracias por ayudarnos a sembrar memorias para el futuro.

Hasta pronto amigos y amigas, nos vemos en el futuro”

La importancia de este tipo de actividades radica especialmente en dos aspectos: lo educativo y lo territorial, así como también el papel de las mujeres en la memoria de la vereda. En el primero de los casos, un concepto que parecía abstracto en un comienzo para las niñas y niños, tal como la memoria, se logró desarrollar al interiorizarlo con ellos, entendiendo la importancia que tiene en el desarrollo de sus vidas y en la conformación de la realidad que los rodea. De esta forma, a través de un ejercicio didáctico y de manera implícita, se lograron desarrollar intereses y voluntades por preservar la memoria, por indagar sobre el pasado y por imaginarse el futuro, aspectos que, entre otras cosas, desarrollan habilidades comunicativas, sociales y artísticas, tal cual se manejó en el espacio, un ejemplo de ello son los relatos históricos sobre ¿qué es Pasquillita? y ¿cómo es Pasquillita? (Memoriadores campesinos, 2019).

Esta motivación por la búsqueda del pasado también se prestó como oportunidad para tratar temas con los niños y niñas respecto a la valoración de la palabra que se hacen en las comunidades, que muchas veces privilegia solo a ciertos grupos. Por ejemplo, se motivó a que los niños no buscarán solo en sus entornos a los hombres mayores sino también a las mujeres. De dicha forma, la reconstrucción de la memoria es también un proceso de investigación-acción que realizaron los niños, en su escala y ritmos, en los cuales, se hizo fuerte énfasis en el componente participativo, al reconocer que la tarea de la memoria es un asunto que comprende a todas y todos en el territorio, o si no, se corre el riesgo de tener una historia unilateral, que es precisamente una de las críticas principales que se le hace a la investigación hegemónica de occidente, que invisibiliza ciertas voces y usa la pluma solo en favor de los sectores históricamente dominantes.

La dimensión de la memoria fue trabajada tanto con el diálogo con personas mayores de la comunidad, como con las cartas del futuro, que animaban a los estudiantes a apropiarse y hacer suya la historia de su territorio. Al respecto, se buscó siempre señalar la urgencia de la memoria, de no perder los hilos históricos que conectan a las personas y sus comunidades con su pasado y su futuro. Por ejemplo, las personas mayores habitantes de Pasquilla hacían énfasis en las diferencias comunicativas entre el pasado y el presente, donde se privilegiaba a la palabra dicha y escrita (por medio del teléfono o las cartas), en contraposición a los actuales sistemas de comunicación digitalizados donde existe una sobresaturación de información que le quita importancia a los mensajes, se hace cada vez más efímera y menos arraigada.

“¡Amigos y amigas de Pasquillita! ¿reciben nuestra señal... aló? Somos nuevamente nosotros, la gente del futuro. Nos sentimos muy felices de poder escucharlos y conocerlos: a Daniela, Julián, Sebastián, Johan, Dilan, Paula, Karen, Valeria, Brayan y Santiago. Hemos recibido sus cartas y aprendimos mucho sobre el agua: en el futuro ésta se ha agotado, y es muy importante que todos y todas la cuidemos porque el agua es vida.

Quisiéramos saber qué fotos familiares y objetos encontraron en sus casas.

También que nos contaran qué preguntas van a hacer y a quiénes, para investigar sobre la historia de Pasquillita.

Además, quisiéramos saber sobre su vereda. Por favor cuéntenos más de ella” (anexo 7)

También la reconstrucción de la memoria colectiva motivó a los niños y niñas a pensar en sus entornos familiares y vecinales sobre aquellas personas que podrían ayudarles en la reconstrucción histórica de su territorio, afianzando los lazos intergeneracionales que motivan a los tránsitos desde la niñez a la juventud y adultez, con mayor preocupación sobre

el que hacer comunitario y territorial al poner en diálogo las preocupaciones y motivaciones de los diferentes grupos de edad, que en condiciones de desterritorialización, normalmente están alejados, producto de esta reflexión construimos un relato histórico llamado ¿qué hacían nuestros abuelos? (Memoriadores campesinos, 2019).

Este ejercicio de reconstrucción de la memoria logro afianzar en los niños la importancia de la conservación de la memoria, la palabra y los saberes, de forma tal que con puentes por los cuales también se valora el territorio, que fue la otra dimensión trabajada con este ejercicio.

Visibilizando el territorio desde la memoria colectiva

Tal como se estudió, el concepto de territorio con el cual se trabajó lo ven como una integralidad, que supera el limitado significado hegemónico que lo reduce a un entorno geográfico. Así, el territorio, a través del ejercicio, se construyó a partir de la memoria en varias direcciones: desde lo ambiental, lo social, lo histórico, lo cultural, entre otras categorías.

Por ejemplo, las categorías ambientales en torno a preservación de los recursos y la permanencia de sus habitantes en el tiempo, fue una preocupación que se trabajó desde los ejercicios y fue manifiesta en los estudiantes, especialmente, en torno a las cuencas hídricas y la deforestación, esta última, que ha estado en crecimiento por la construcción de vías, que consigo han traído otros problemas como la inseguridad. Así, a partir de los diálogos con las personas mayores del territorio, las niñas y niños se hicieron una imagen mental de Pasquilla antes de que nacieran. Los recuerdos de décadas anteriores hablaban de una vereda con mayor cantidad de árboles, cultivos, ríos, pequeñas quebradas y todo tipo de accidentes geográficos,

así como de las dificultades de acceso vía Bogotá, para visibilizarlo construimos un relato histórico titulado: Agua (Memoriadores campesinos, 2019). Las cartas del futuro permitían visibilizar preocupaciones latentes tales como futuras urbanizaciones agresivas, escases de agua, contaminación del aire o la práctica desaparición de especies como los frailejones.

“Amigos y amigas de Pasquillita, ¿cómo están? Hoy queremos enviarles un abrazo enorme a: Daniela, Julián, Sebastián, Johan, Dilan, Paula, Karen, Valeria, Brayan, Santiago, Felipe y Matías.

No conocíamos el teléfono ni los wokoquis, y nos ha dado mucho gusto conocer sobre ellos. ¿...Así que de esa manera se comunicaban antes; ¿sus papás y mamás, los abuelos y las abuelas...? Qué interesante. ¿Qué otras cosas habrán cambiado en toooooodo este tiempo y cuántas habremos olvidado? ¡Queremos saber mucho más!

Aprovechen este día para definir muy bien las preguntas que van a hacer a cada persona de las que han identificado; y recuerden incluir mujeres porque ellas han hecho parte de la historia de la vereda”

Hoy queremos conocer su vereda. En el recorrido, tomen fotos sobre los lugares que más les gusten y cuéntenos una historia de ellos.

Gracias por ayudarnos a reconstruir la memoria.

Seguimos amigos y amigas

¡Hasta la próxima!” (anexo 8)

Este ejercicio comparativo pasado-presente-futuro puso de manifiesto en los estudiantes que las acciones de cuidado y preservación deben ser activas, donde el papel de la memoria es fundamental. Por ejemplo, los niños manifestaron un gran entusiasmo cuando fue el

momento de responder preguntas que se hacían desde el futuro, buscando describir sus preguntas y lo que veían de la mejor manera posible:

“Pusimos en altavoz el mensaje de la gente del futuro en donde se les agradeció a los niños por haber compartido la historia de sus objetos y les pedían formular unas guías de preguntas para hacer unas entrevistas a personas de la vereda. Por cuestiones de tiempo no pudimos realizar el ejercicio de apertura y comenzamos con el diseño de las guías. Carol comenzó recordando las preguntas que habíamos construido en la sesión anterior y *Karen aterrizó el ejercicio al proponer que realizáramos las guías por temas*. En una cartelera Carol empezó a recoger los temas y preguntas que surgían de la discusión. Los temas que acordamos fueron Naturaleza, Historia de Pasquillita, Mujeres y Cultura” (anexo 9).

Al respecto, con preocupación, durante el ejercicio se hizo manifiesta la tensión campo-ciudad detallada anteriormente en el marco teórico, donde la agresiva urbanización y los planes de ordenamiento territorial ejecutados desde arriba, sin participación de la comunidad, modifican los espacios que rodean a las familias, en ritmos que no son los suyos (pues son ritmos que generalmente responden a las dinámicas productivistas del modelo económico imperante en la ciudad), perdiendo el cariño y arraigo hacia su territorio. Esto genera una desterritorialización, que se da en dos momentos, que, sin embargo, responden a una misma lógica: primero, al ser planteados cambios sin una participación vinculante, que son percibidos como exógenos, y segundo, cuando estos cambios traen repercusiones que hace que las personas ya no se sientan en la comodidad y tranquilidad que antes experimentaban.

Este ejercicio también permitió explotar la idea trabajada al comienzo de la investigación entre las diferentes escuelas que estudian la niñez. De esa forma, se entendió al niño como una parte de un entramado social y cultural que tiene al territorio como escenario y actor,

haciendo que el niño posea también una palabra determinante (en este caso en la construcción de la memoria), valorando sus apreciaciones sin caer en paternalismos, y, sobre todo, fomentando valores que se afianza en preconceptos vivenciales que posee el niño.

Comunicando nuestra memoria y nuestras luchas construimos territorio

Se construyeron formatos de entrevista y guiones de un noticiero llamado *pasquillistorias* gracias al trabajo realizado con personas de la vereda (anexos 10, 11). En el noticiero los niños asumían roles y viajaban al pasado, imaginando y recreando las memorias de los habitantes de la vereda que vivieron en épocas anteriores.

“Muy buenos días queridos oyentes del siglo XXI en esta ocasión les hablamos desde 1940 en la ciudad de Bogotá... Bueno, pero yo por aquí no veo ningún pueblo ni nada... calma que apenas estamos en los años 40 del siglo XX y apenas van a llegar las primeras familias a fundar Pasquillita... ¿así que esas personas que van allá son las primeras en llegar? ... así es, vamos a entrevistarlos, disculpe joven permitamos hacer unas preguntas para el futuro... si claro muy buenos días ¿cómo le va? Cuéntenos ¿qué es lo que quiere saber?... muy buenos días y muchas gracias, nosotros somos de pasquillistorias, el noticiero de nuestra memoria y estamos averiguando por el lugar de Pasquillita... nosotros venimos del Tolima y esa familia que viene allá vienen desde Boyacá... y eso ¿vienen de paseo? ... no, vinimos a vivir por acá, es que eso por allá en nuestras tierras está muy violento, en nuestro país hoy en día existen dos partidos políticos: el liberal y el conservador y resulta que entre ellos dos no se pueden ni ver, andan en una guerra terrible por muchos lados y muchas familias campesinas nos hemos tenido que ir a buscar dónde vivir en paz ... muchas gracias por compartirnos su historia, siento mucho lo que le ha pasado a su pueblo y espero que acá

puedan construir esa vida en paz que sueñan” reportaje histórico memorias de Pasquillita (Memoriadores campesinos, 2019)

Realizando este ejercicio lo niños se dieron cuenta que no solo saber, conocer o investigar desde la memoria es importante, es sumamente valioso comunicar y visibilizar nuestros hallazgos. Ellos se cuestionaron sobre la manera en la que se había comenzado a poblar la vereda y mediante las entrevistas fueron obteniendo memorias y testimonios que sirvieron para su formación como sujetos históricos y para la construcción del noticiero como herramienta de difusión y divulgación. Dando cuenta, de esta manera, de fenómenos históricos como la violencia, el bipartidismo y de la relación de estos con el poblamiento de Pasquillita, sumado a los deseos de las personas y la comunidad de vivir en paz.

“vamos a los años 70, por allá está nuestra corresponsal Carolina Pérez... ¿qué habrá pasado? Todo está muy oscuro ¿se habrá ido la luz? ... no, no se ha ido, es que todavía no ha llegado la luz eléctrica al pueblo, mejor dicho acá la energía eléctrica llegó en los años 70 gracias a la junta de acción comunal... muy buenos días compañeros de Pasquillistorias y a quien nos escuchan en nuestro noticiero, aquí nos encontramos en vivo desde una reunión de la junta de acción comunal de Pasquilla, escuchemos lo que están proponiendo porque este es un momento muy importante en la historia de la comunidad... queridos vecinos yo creo que es muy importante que hagamos algo ¿no?... no podemos seguir alumbrándonos con velas de gasolina o con petróleo, ustedes saben que eso nos pone en riesgo y deberíamos exigir que nos pongan energía eléctrica, es nuestro derecho... si, estamos de acuerdo exijamos que nos traigan energía eléctrica, no más oscuridad... Buenas, bienvenidos a nuestro pueblo... muchas gracias vecina, cuéntenos un poco de lo que está pasando aquí, se han organizado para exigir energía eléctrica según lo que escucho... así es señora periodista

es que nosotros somos un pueblo muy unido, con decirle que gracias a la organización hemos logrado tener el acueducto, escuelas para niños, carreteras y hasta cooperativas de transporte... felicitaciones vecina, señor cuéntenos cómo era el transporte antes de las primeras carreteras... antes nos transportábamos a pie, se viajaba con las bestias y con la carga para Bogotá, por Mochuelo llegaba uno a Meissen, la primera carretera que se hizo fue de Olarte a Pasquilla, en 1953 entró el primer camión a Pasquilla y en 1968 llegó el primer bus que transportaba pasajeros a Bogotá y en 1979 logramos que por fin nos pusieran el acueducto, es que este ha sido un pueblo organizado y trabajador, no valla a creer que todo lo que tenemos nos lo han regalado, nos ha tocado luchar y esforzarnos por cada cosa” relato histórico memorias de Pasquillita 2 (Memoriadores campesinos, 2019)

También se visibilizaron las problemáticas y los conflictos entorno a las luchas que tuvieron los antepasados por derechos como la electricidad, la salud, la escuela, el acueducto, las carreteras y las cooperativas desde una construcción territorial a partir de entrevistas y ejercicios de memoria. Con los relatos de luchas y organización, se fortalecía en los niños el vínculo que había entre ellos, con los demás habitantes y con la vereda. Estos aportes son sumamente claves para asumir los presentes y futuros conflictos de la comunidad. La casa de la profesora Francy se transformó en un lugar de hacer memoria, es decir, los niños y los educadores asumimos la casa como el lugar de encuentro y de construcción tanto de memoria como de conocimiento frente a la desterritorialización que habíamos vivido con la escuela, construyendo prácticas y vínculos basados no solo en el lugar sino también en la realidad de los niños.

De esta forma, las cartas del futuro y las actividades que se generaron a partir de allí fueron fundamentales para entender a los niños como sujetos políticos de sus territorios,

elevando sus cualidades en la participación, constitución y defensa del territorio, especialmente, convirtiendo el proceso imaginativo en compromisos que el niño asume con su historia y espacio. Los niños fueron también productores del conocimiento, imaginando el futuro y suscitando nuevos interrogantes en sus familias, donde emergieron reflexiones en torno a problemáticas como la contaminación del agua, la conservación de la flora local y su realidad frente a la desterritorialización que viven.

Conclusiones

Alrededor de lo estudiado a través del marco conceptual desarrollado, así como lo apreciado a través de las prácticas y el análisis que surgen de ellas, nos permiten arribar a unas conclusiones generales que sirven como síntesis de este trabajo y propuestas a futuro, que se plantean también a modo de retos que quedan en el campo de la memoria colectiva y el territorio en perspectiva de la construcción de la niñez como sujeto político.

Los niños reconocen las prácticas y las maneras de relacionarse con el territorio desde la organización comunitaria y las prácticas de resistencia basadas en el lugar como lo son la educación, la agroecología y el reciclaje, comprenden también las problemáticas en el territorio como lo son el basurero de Doña Juana, las representaciones que han construido de la ciudad, el transporte y el derecho a la salud. El trabajo desarrollo estos elementos desde la mirada de los niños, quienes poco a poco se fueron acercando a las categorías de memoria colectiva y la investigación.

Al respecto, se puede comenzar señalando la importancia de desarrollar estrategias y herramientas pedagógicas que logran hacer de los niños sujetos activos de la investigación, su entorno territorial y la construcción de su historia. Esto se hizo, sobre todo, identificando que la cartografía social, los recorridos territoriales (incluyendo el registro fotográfico) y los ejercicios imaginativos fueron de las herramientas predilectas por los niños, pues se sienten participes del proceso, incentiva su curiosidad, se sienten cómodos, y motiva la reflexión y el pensamiento crítico; además, estas herramientas demostraron ser eficaces para conseguir los objetivos, pues tanto los diálogos intergeneracionales como la construcción de la memoria fueron satisfactorias.

Los ejercicios de memoria colectiva se direccionaron por la emergencia del problema de investigación construido con los niños, en el que poco a poco van siendo despojados de los lugares de encuentro y socialización como lo son la escuela y la cancha, en este sentido el concepto de desterritorialización fue muy útil al comprender los cambios de sentido que se iban generando en los lugares de la vereda. Los niños reconocen los daños en la infraestructura de la vereda, por ejemplo, la vía y definen la memoria como momentos en los que la comunidad se une para darle tratamiento a los problemas o conflictos, es decir que el conocimiento que se genera en la comunidad es muy valioso para ellos, así como también para la investigación.

La investigación aporta en el fortalecimiento de la línea de investigación de educación territorio y conflicto y la educación comunitaria como categoría en campo de disputa epistemológica al construir colectivamente con los niños un proceso que reconoce, problematiza y visibiliza la mirada que tienen los niños del territorio, la memoria colectiva y la investigación como práctica política. La práctica se integró con la vida del campo, esto

permitió construir lecturas que dialogaron con la educación comunitaria y el contexto, provocando la construcción colectiva de conocimiento y recuperando las voces de los habitantes de la vereda, donde se visibilizaron las luchas campesinas desde el sentido común. Por lo tanto, es necesario cuestionarse sobre la desaparición del seminario de infancia en la licenciatura.

Los niños comprendieron las relaciones de poder situadas en la vereda y se mantuvo nuestro proceso organizativo a pesar de perder el espacio de encuentro en la escuela, lo que permitió resignificar la casa de la profesora Francy como lugar de memoria colectiva desde la horizontalidad, como forma distinta de educación. Lo político en el mundo de la infancia se trabajó a partir del fortalecimiento del pensamiento narrativo por medio de la construcción de relatos, narraciones y acciones que implicaron tomar posturas desde la indignación, lo que posibilitó la emergencia de una conciencia en los niños sobre su rol como sujetos históricos y actores sociales de transformación. La investigación se asumió como práctica política, la cual permitió a los niños valorar más sus saberes y conocimientos campesinos y encontrarse con su comunidad.

Estas repercusiones positivas fueron posibles desarrollarse integralmente al haber escogido un marco conceptual adecuado, entendiendo el enfoque relacional y la nueva sociología de la infancia como puntos de partida para entender las dimensiones históricas y políticos de los niños y niñas, en el contexto de sus comunidades. De esa forma, se reafirma que la visión hegemónica y vertical que ha existido sobre la niñez dificulta en gran parte su desarrollo, deteriora sus vínculos territoriales y comunitarios, sobre todo, pone de relieve las lógicas adultocentristas mencionadas. El presente trabajo se divulgará a las organizaciones y

maestras de Pasquillita, con la intención de que sirvan como herramienta de análisis y de acción frente a los conflictos que vivencian tanto los niños como los demás habitantes.

Esta investigación me marcó como educador, actualmente trabajo en un colegio en un sector poblado llamado Arrayanes a las afueras de Facatativá, cuyo modelo educativo es de aprendizaje por proyectos. En este lugar trabajo herramientas como la entrevista y la grabación, que han sido muy útiles en los procesos de lectoescritura e investigación que adelantamos con niños de segundo y tercero de primaria para la elaboración de sus proyectos, así como también la construcción cartografías sociales con las cuales problematizamos las veredas y los barrios. El trabajar con los niños me hace pensar si en la actualidad no están viviendo lo que vivieron las mujeres hace cien años, la invisibilización, la exclusión de la vida política, el encierro, la dependencia económica y cultural; esto reafirma mi compromiso ético y político en la búsqueda de herramientas que combatan estas construcciones que se hacen de la infancia en nuestros territorios.

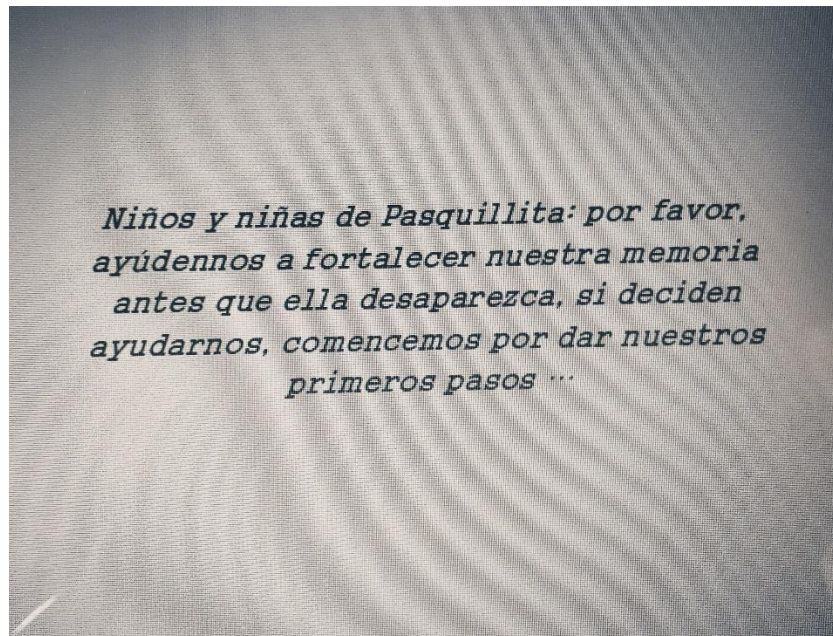
Referencias

- Agencia de Noticias UN. (2006). Pasquilla, una vereda de Bogotá, presionada por crecimiento urbano.
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2013). *Almanaque Agroecológico Pasquilla "región eco estratégica y agropecuaria de Bogotá"*.
- Betancourt, D. (2004). *Memoria individual, memoria colectiva y memoria histórica: lo secreto y lo escondido entre la narración y el recuerdo*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Castillo Ponce, G. d. (2013). Pertinencia de los procesos de creación artística y cultural en los lineamientos de evaluación de la calidad de la educación superior: la experiencia del Caesa. En M. V. Casas Figueroa, *Valoración de los procesos de creación artística y cultural en el marco de acreditación de programas* (págs. 56-58). Bogotá: Ministerio de Educación.
- Cendales, L., & Torres, A. (2006). *La sistematización como experiencia investigativa y formativa*. Revista La Piragüa.
- Escobar, A. (2000). El lugar de la naturaleza y la naturaleza del lugar: ¿globalización o postdesarrollo? En E. (. Lander, *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas* (pág. 246). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina.
- Fajardo Montaña, D. (2002). *Tierra, poder político y reformas agraria y rural. Cuadernos tierra y justicia 1*.
- Fals Borda, O. (1970). *Ciencia propia y colonialismo intelectual*.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI editores.
- Gaitán Muñoz, L. (2006). *La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta*.
- Galeano, E. (1998). *Patatas Arriba "la escuela del mundo al revés"*.
- Halbwachs, M. (2000). *La memoria colectiva*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Hernández Cubillos, L. C., & Saray Latorre, C. V. (2015). *Infancia, cuerpo y protección reflexiones alrededor de la Educación Comunitaria y espacios de protección comunitarios, en el trabajo adelantado con niños y niñas de la vereda La Requilina, Usme (Bogotá, D.C)*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Justicia y Paz. (2009). *Entre la desterritorialización: pueblos, comunidades y territorio*.

- Mannheim, K. (1928). *El problema de las generaciones*.
- Middleton, D., & Edwards, D. (1992). *Memoria compartida: la naturaleza social del recuerdo y del olvido*.
- Rauber, I. (2005). *América Latina. Sujetos Políticos: Rumbos estratégicos y tareas actuales de los movimientos sociales y políticos*.
- Tinjacá Rincón, I. J. (2014). *EL DESTINO: REDESCUBRIENDO EL TERRITORIO. MEMORIAS E IDENTIDADES*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Torres, A. (1986). *Los otros también cuentan*.
- Torres, A., Peresoon, M., & Cendales, L. (1992). *Los otros también cuentan. Elementos para una recuperación colectiva de la historia*. Dimensión educativa.
- Zemelman Merino, H. (Primer semestre de 2006). Pensar la sociedad y a los sujetos sociales. *Revista Colombiana de Educación*(50). doi:0120 – 3916

Anexos

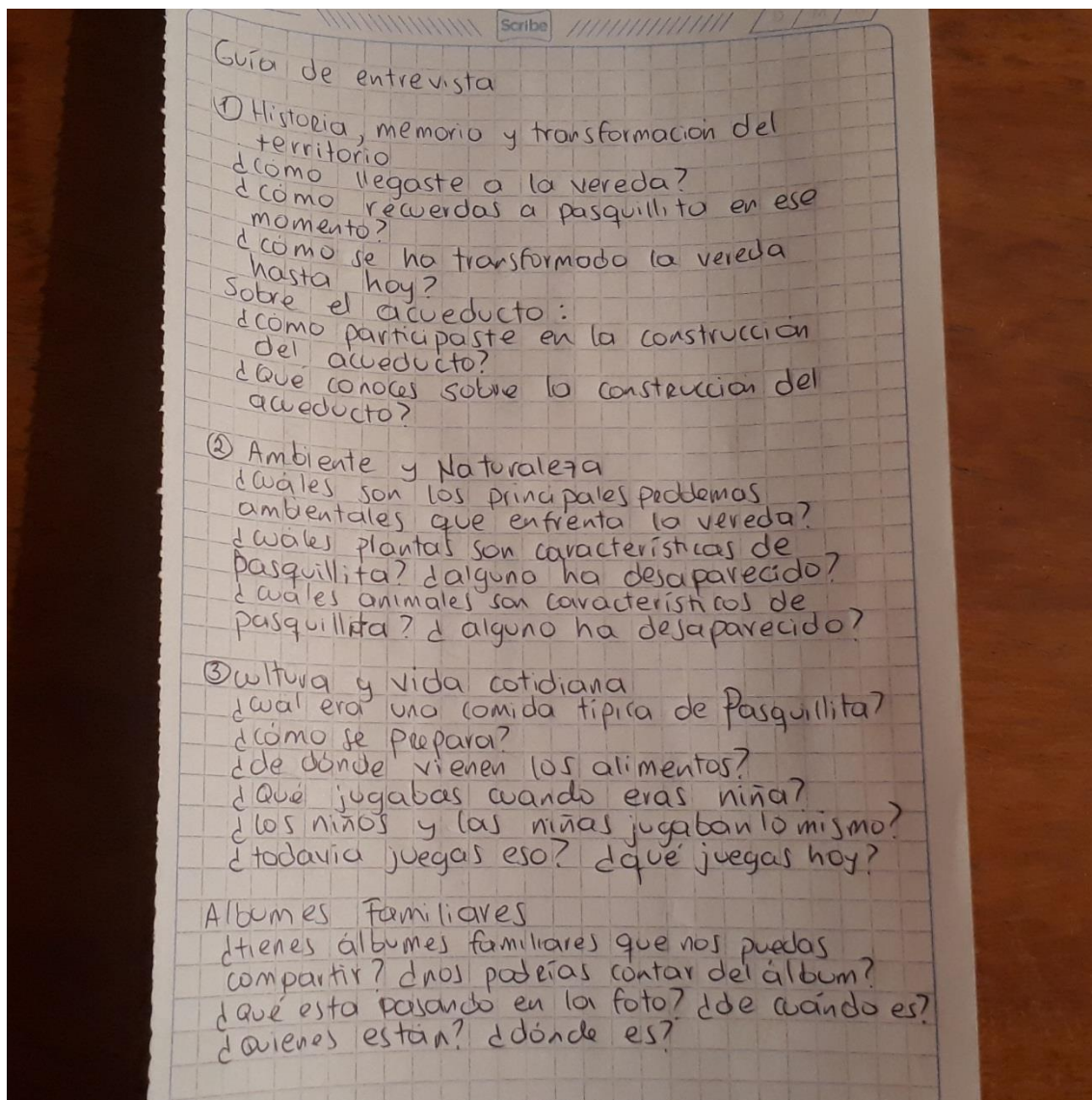
Anexo 1: Mensaje de la gente del futuro a los niños de Pasquillita



Anexo 2: Fotografía del momento en que enterramos una botella con mensajes para el futuro



Anexo 3: Guía de entrevista



Anexo 4: Entrevista a Don Ángel:

Objetivo: Generar un espacio de diálogo intergeneracional donde los niños de Pasquillita se interesen por las memorias de algunos de los habitantes más antiguos de la vereda y por cómo era Pasquillita.

Metodología: En un primer momento sensibilizar acerca de la memoria y la historia, reconociendo su importancia para el presente y el futuro. También es necesario resaltar la importancia de las personas a las que se le van a realizar las preguntas, los saberes y los recuerdos de los adultos mayores son necesarios y claves para tener una perspectiva histórica del territorio y eso hay que visibilizarlo. Construir las preguntas con los niños y proponer nuevas durante las entrevistas para luego socializar y compartir lo que no sabíamos y lo que nos aportó el ejercicio.

Desarrollo: Nos encontramos en casa de la profesora Francy, los niños, Rafael, Francy y yo. En esta oportunidad contamos con la presencia de muchos niños. Decidimos antes de iniciar las entrevistas, elaborar las preguntas y dividimos en tres grupos. Para elaborar las preguntas nos imaginábamos cómo era antes la vereda y nos preguntábamos que queríamos saber ¿Cómo era antes Pasquillita? en relación con las personas que íbamos a entrevistar: Don Sebastián (el abuelito de Valeria), Don Fredy y Don Ángel,

Las preguntas fueron:

Sebastián: ¿Hace cuánto vive en acá en Pasquillita?

Don Ángel: 69 años

Sebastián: ¿Qué persona conoce que haya vivido más tiempo en este lugar?

Don Ángel: ¿Después de yo, Aquí en este mismo sitio? Mi papá. Porque él estudiaba aquí y murió acá. Se llamaba Roberto bello. El no nació acá, pero vivió la mayor parte de su vida. Entonces, más o menos tuvo que haber vivido unos 70 años y murió de 89, porque él llegó de 12 años acá

Miguel: ¿Cuál fue la primera persona que llegó a la vereda? O ¿Cuándo se comenzó a poblar?

Don Ángel: no, eso si viene de una trayectoria mucho más antes, eso no se acuerda uno. Cuando mi papá llegó ya había gente, porque, por ejemplo, estaban los que vivían en la casa antigua, allí a la entrada, eso allí vivía hartísima gente. Me acuerdo de unos nombres, de Elías Romero, Sara Romero, Anatilde Romero que ella vivía allá en la casa de la entrada; porque en otro lado donde las casas eran antiguas yo conocí unos Acosta. Pero mucho más antes había gente. Los de aquí arriban Vivian del campo porque ellos tenían muchas tierras, pero los de allí tenían tierras y por ejemplo las hijas eran muy dadas a la costura, tenían máquinas de manivela de las antiguas.

Sebastián: ¿cómo cocinaban anteriormente?

Don Ángel: en ollas de barro y en fogón de tres piedras. Lo que más comíamos era derivado del maíz y el trigo el maíz lo traían de oriente, de Chipaque y de Cáqueza y el trigo si lo teníamos acá. La papita cubios, chuguas, yo cuando era pequeño esa era la comida.

Sebastián ¿cómo llegaron los primeros servicios públicos?

Don Ángel: el acueducto era por zanjás de tierra, pero a cada casa le llegaba su agua. En este momento está cerrado para decirle donde nace el agua. Ustedes niños estuvieron en el nacedero.

Santiago: Si Señor, en el tanque

Sebastián: no, más arriba, arriba, arriba... en el nacedero.

Felipe: si nosotros fuimos allá a coger peces

Don Ángel: si, a este lado había acueducto para las casas y las fincas. Todo llegaba por zanjas. Lo de la energía hace unos 45 años llegó, pero era porque ya había acción comunal en Pasquilla y debido a eso hicieron la gestión, fue por la organización de todo el pueblo. Pero no solo de aquí arriba, sino de aquí para abajo porque entraron los mochuelos, entraron Pasquilla y entro Pasquillita. por acción comunal hicieron la petición a la energía, en eso entonces se llamaba energía... no era condensa, era otra empresa.

Sebastián: antes de que llegara la luz ¿cómo hacían?

Don Ángel: eso viene por etapas, había varios metros de alumbramiento, en todas las casas alumbraba uno con una mechera que se hacía con petróleo crudo. Se metía en una botella y se llenaba con pedacitos de tela y quedaba un poquito por encima de la tapita y ahí se le prendía. Después llegaron las velas de cebo, porque las espermas llegaron después, más realizadas. Después comenzó a salir la gasolina y había lámparas de gasolina, era más luz.

Sebastián: ¿cómo se transportaban antes?

Don Ángel: A pie, se viajaba con las bestias y con la carga para Bogotá, por mochuelo llegaba uno a Meisen y volteaba uno por donde coge la buseta para Bogotá. Para salir a la carrera décima con calle décima a la plaza.

Sebastián: o sea que ¿había que caminar desde aquí arriba, a pie hasta allá?

Don Ángel: sí

Miguel: y ¿cómo hacían para ir al médico?

Don Ángel: en ese tiempo, por allá alguien hacia un cursito de eso y había médicos. Yo los conocí viejitos, un señor al lado de Santa Nora se llamaba Celso Muñoz. Y uno que vivía en allí en una casa de adobe se llamaba Erasmo Carrillo y ellos formulaban muy poquito a base de pastillas, más que todo era con yerbas. En ese tiempo en toda casa había muchas yerbas, por ejemplo, había toronjil, yerbabuena, albaca, poleo, ruda, matricaria, ajenos, verbena (de cada una se hacia una cosa. Le mandaban a hacer “haga tal yerba con tal cosa”) altamisa, palitaria (que ese si tengo acá). Eso que uno tenga ese conocimiento hace yerbitas y le hacen.

Sebastián: ¿cómo jugaban? O ¿con qué se distraían?

Don Ángel: con aros y a apostar carreras. Los aros eran, hagan de cuenta, como una llanta de una bicicleta de las bien altas, las sacaban de las primeras llantas de los carros y quedaban bonitas. Unos con un palito larguito... eso había varios. Los muchachos jugaban al trompo eso viene de muchos años) y a la taba ¿saben que es la taba?

Todos: si, no, maso menos

Don Ángel: la taba se jugaba con un huesito de cordero. Había una taba, pero ahorita no me acuerdo donde esta. Es un huesito así de larguito que va entre la pierna y la pata de la oveja o cordero. Se sacaba ese huesito y se pulía con una navaja o con un vidrio, se lanzaba y según la posición que cayera tenía un nombre entonces ahí iban teniendo en cuenta como decir en parqués, la cárcel, no me acuerdo los nombres de cada posición de la taba. Según la posición iba acumulando puntos, parecido a un dado, pero no llevaba números.

Sebastián: ¿en qué momentos se reunía toda la comunidad o la familia?

Don Ángel: las reuniones casi siempre eran en familia. Después de que comenzaron las obras, por ejemplo, la carretera de Olarte a Pasquilla, que fue la primera carretera que se hizo, ya hacían convites entre la gente y para levantar fondos empecé a conocer los basares, que todavía se usa en

algunas partes. Los basares era para recoger fondos para las primeras obras, por ejemplo, el puente de allá abajo en el río ¿si los conocen? Ese puente quedaría tan bien hecho, que en lo que yo tengo nunca le han hecho una remodelación.

Miguel: ¿Cuántos años lleva?

Uy eso lleva... claro que yo no conocí lo que eran los basares, eso fue mucho más antes. Pero es sí, organizaciones comenzaros así, por basares para las primeras obras. Porque cuando ya empecé a caminar, ya estaba ese puente ahí. Pero yo no he visto que le hagan una remodelación.

Sebastián: ¿cómo los educaban? Digamos ¿cómo era la educación?

Don Angel: Escuela, únicamente escuela. Las primeras escuelas no las alcancé a conocer, porque acá en esta casa vieja había una pieza se llamaba ... (llegó alguien) siga, ¿cómo me le fue?... La profesora enseñaba. Por ahí le daban posada en alguna casa. Solo había una escuela o un salón y eso venían de las veredas de Arabia

Miguel: ¿la escuela es donde ha sido siempre?

Don Ángel: no, eso fue mucho después. De acá la pasaron a la casa de La Estancita ¿si saben dónde es La Estancita? Abajo donde vive Polidoro en esa que se cayó. Ahí había una casa grande, ahí también funcionó. Después la pasaron donde esta ahorita la construcción de un

jardín, pasando la quebrada, había una casa antigua y ahí pasaron la Escuela, el salón. Luego comenzó en Gobierno Nacional a intervenir, que fue cuando construyeron la escuela frente al parque. Ahí fue la primera escuela construida por el gobierno. Entonces nombraron a una profesora que se llamaba Isabel Carrillo y esa señorita se casó con un alumno, ella ya tenía más de sesenta años y el alumno 17.

Ya como era del gobierno tocaba ir a estudiar desde Mochuelo, Santa Barbara, de todas esas veredas bajaban a estudiar. Se reunían 100 – 110 y ahí fue cuando comenzaron hasta el curso quinto. Y la profesora enseñaba a todos esos cursos, era por hora y todo el día, desde las 8 de la mañana hasta las 5 de la tarde.

Miguel: ¿qué enseñaban?

Sebastián: ¿y quién los cuidaba mientras que la profesora le estaba dando clase a otro curso?

Don Ángel: eso era disciplina de la profesora, eso no era como ahora que es juego y charla. Los de primero “shito”, los de segundo calladitos, igual los de tercero, cuarto y quinto. Los pasaban al tablero y hay de que miraran al otro a ver qué era lo que estaba haciendo. Le colocaban las tareas y cuando terminaban volvían y repasaban. Le decían “¿su tarea donde esta? ¿no la hizo? Entonces se queda hasta las seis de la tarde aquí haciendo la tarea” a sola disciplina. En ese tiempo si trabajaban, yo me aterro.

Las niñas y los niños estudiaban aparte, y enseñaba todo. A las niñas de las tres a las cinco les enseñaba costura, era cuando comenzaban a bordar, a hacer pañuelos, sabanas, ropa, manteles, punto de cruz, todo eso. Mientras que a los niños les enseñaba a hacer mochilas de ojo, que eran en fique. Con eso se hacían los costales y los lazos, ahora como es en otro material.

Sebastián: ¿cómo hacían para comunicarse con alguien?

Don Ángel: en bestia, se le pedía el favor a alguien que montara el caballo hasta donde fulano a llevarle una razón, si se enfermaba alguien o de allá para acá, en caballo o a pie en los desechos. Se comunicaba verbalmente.

Miguel: ¿qué pasó con la escuela?

Don Ángel: cuando yo Sali de la escuela hace sesenta años, estaban haciendo esos salones que estaban al lado de tres esquinas, porque en ese tiempo ahí se cultivaba cebolla, acelgas, rábanos, coliflores, de todo, una belleza. Había sitio para pollos, para conejos. Pero cuando después construyeron se acabó eso. No sé cómo será ahora en el colegio, como dicen que es agropecuario, cómo tendrán allá la granja.

Miguel: y ¿en la casa cómo era la educación?

Don Ángel: También era diferente, la autoridad en la casa era diferente, no era solo un niño o dos como ahora, eran doce o catorce hijos. Entonces los papas sabían cómo era que se educaba, a rejo, en ese tiempo no había castigos. Después la señora Sara Romero regalo el lote donde queda la escuela, ese lote lo regalo para que hicieran la petición a Bogotá para construir la escuela. Pero mientras que construían, hicieron nombrar una profesora y ella va a hacer las clases en aquella casita. Y ahí comenzaron las clases de la escuela de Pasquillita. Cuando ya estaba la construcción la pasaron para acá. Por eso es que hay un apartamento, porque le hicieron un apartamento para la profesora.

Todos: muchas gracias Don Ángel, nos vemos luego

Luego, los tres grupos nos reunimos en casa de Francy y hablamos sobre lo que nos habían contado y acordamos compartir todos los audios y escucharlos en una próxima oportunidad.

Anexo 5: Entrevista a Don Fredy Alba

Sebastián: Bueno estamos con el señor Freddy alba, sobre unas preguntas sobre el conflicto que hay por el apartamento de la escuela de Pasquillita. ¿Qué beneficios trae el apartamento de una profesora en la escuela?

Don Fredy: Que beneficios trae, pues el que ha tenido siempre, que el que este la profesora ahí o el docente que este de momento ahí desde que construyeron la escuela siempre se construyó pensando en dejar un docente viviendo ahí para que sea el apoyo a la comunidad, cualquier cosa que se necesite con respecto a hacer un trámite, hacer una carta, a como nos vamos a direccionar a cualquier lado, siempre el docente que ha estado en la escuela ha apoyado a la población campesina desde siempre desde que se construyó.

A ver les cuento un poquito la historia ese lote de la escuela, lo regalo mi abuela Sara y mi abuelo bruno, inclusive iniciando iban a construir era un apartamento para que viviera el profesor ahí, porque la escuela era aquí en la casa vieja, si, ahí era la escuela, pero como no había donde vivir ellos, dejaron ese lote allá, que para hacerle un apartamento al profesor que estuviera de turno y pudiera vivir, pero entonces ya después como también la casa estaba muy vieja dijeron que mejor iban a construir la escuela con su apartamento y todo para que el profesor viviera ahí y siempre ha sido así desde que se construyó desde que se inició por allá por los años 70 comienzos de los años 70 ha estado ahí, vivió el profe, a ver de los que yo me acuerdo el profesor Carlos julio Reina con la esposa ahí ellos tuvieron 3 hijos y los 3

hijos mejor dicho prácticamente nacieron ahí casi en la escuela, los muchachos estudiaron ahí todo y después se fueron ellos y llegaron otras profes también llegó un profe que duró mucho tiempo que se llamó Alirio Patiño que también él llegó aquí y también estando ahí hizo su familia sus hijos nacieron y estudiaron en esa escuela.

Sebastián: ¿Cuántos años vivieron?

Don Fredy: Muchos años, el profesor Reina vivió ahí como unos 8 años, el profesor Alirio vivió como unos 8 – 10 años, el profesor Samuel también vivió muchos años ahí, ahora está la profe Gina, entonces es una tradición campesina si usted mira aquí todas las escuelas hacia arriba hacia el lado del Sumapaz en todas las escuelas viven los profesores sí, y eso es un gran apoyo porque por ejemplo en la vereda la gente tiene alguna cosa que hacer alguna carta algo de cómo debo hacer tal cosa a donde se dirigen al profesor de la escuela porque ese es como el centro de la vereda entonces esa es la ventaja de que tengamos un profesor en la vereda, además otra cosa que me parece muy buena y que hacen es que los muchachos tienen algún inconveniente con una tarea entonces van donde la profesora que está en la escuela llegan a las 5 o 6 de la tarde profesora mire, venga a ver y los direcciona sí, porque pues lastimosamente aquí pues toda nuestra población no ha tenido el acceso a un bachillerato y ahorita que los niños tienen la ventaja del colegio entonces muchas veces le van a preguntar a sus padres y no les pueden orientar porque el padre hizo hasta el quinto de primaria o a veces ni hizo la primaria entonces necesitan el apoyo en algo del bachillerato o algo así la alianza de la profesora es muy bueno también.

Sebastián: ¿está de acuerdo con que los niños y la comunidad usen la escuela para hacer encuentros sociales y educativos por qué?

Don Fredy: Claro porque como yo le cuento, otra cosa que le cuento esa escuela la construyo la comunidad, ustedes le preguntan a sus abuelos a sus papas a punta de basares de rifas con eso construimos esa escuela, lo único que hizo la secretaria de educación en ese tiempo era la alcaldía fue darle el nombre y crear la plaza allá en la secretaria para que mandaran un profesor pero de resto todo lo construyo la comunidad, ya después le han ido haciendo arreglos pero ese lote desde que lo regalaron las personas de la comunidad para construir la escuela, siempre ha sido era ahí se hacen las reuniones de padres de familia, se hacen las reuniones del acueducto de nuestra zona, se hacen las reuniones de Asoganal que es la asociación de ganaderos, cualquier reunión que se tenga que hacer el punto de encuentro donde es, la escuela porque acá no tenemos un salón comunal porque la gente nunca pensó en hacer un salón comunal porque la escuela siempre se tomaba como eso servía para ser el salón comunal para ir a estudiar para hacer las reuniones para hacer todas esas cosas entonces en vista que no tenemos un salón comunal ahí es donde nos reunimos.

Sebastián: ¿consideraría construir un comedor en la escuela para el beneficio de los niños, en el espacio del apartamento? si lo llegaran a derrumbar o en adquirir otro espacio porque esa también es una necesidad que ustedes tienen, digamos que la rectora ya lo decide que lo van a derrumbar o en cualquier otro espacio estaría de acuerdo en construir un comedor para los niños en la hora del almuerzo de la jornada única'

Felipe: para que no almorzáramos en el salón y que la aseadora al final cuando almorcemos como hacemos regueros tengamos que pasar por todos los salones limpiando las mesas.

Don Freddy: Pero es que hay en la escuela había una parte que era el comedor que es al lado de donde está la ventana que tiene hacia la cocina se acuerda que allá alguna vez cuando se tuvo comedor en la escuela y por eso estaba la cocina y tiene una ventanita hacia el salón donde se hace el vigilante donde está el televisor ahí en el comedor.

Felipe: Pero es que ahí ya no lo podemos utilizar porque digamos que ya no caben todos los niños.

Don Freddy: Pero se puede utilizar el patio

Felipe: Pero entonces ósea nos tocaría sacar las mesas porque hay mesas en la biblioteca, pero no digamos como para ósea digamos como para un salón

Sebastián: ¿Ósea que en resumidas cuentas en su opinión no es del todo necesario?

Don Freddy: No, no es necesario porque igual la horita del almuerzo es solo un ratico y a ustedes les traen todo servidito y ustedes tienen que acostumbrarse a no hacer el reguero si a usted le sirven acá recoge su reguerito y echa a la basura y no tiene que poner a correr a toda la gente porque hicieron un reguero si, ósea no es que me parece que como están haciendo están bien, están en su salón comen y recogen lo que ensucian y botan a la basura.

Sebastián: ¿Qué otra solución daría a esta situación?

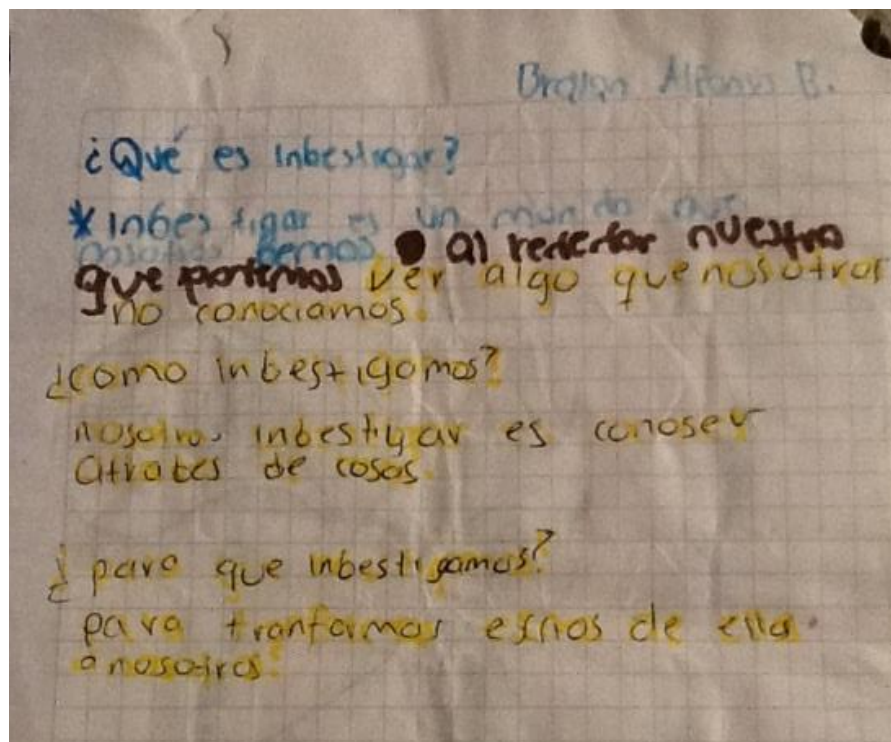
Pues a mí me parece que debería continuar siendo como ha sido siempre, que es que permanezca un docente, que el docente que le toque de turno estar en la escuela vivir en la escuela pues que lo siga haciendo ya después si algún día se va la profe Gina o alguna cosa pues que llegue otro profesor a vivir ahí, pero, así como esta estamos bien.

Sebastián: Ya bueno estas eran todas las preguntas muchas gracias.

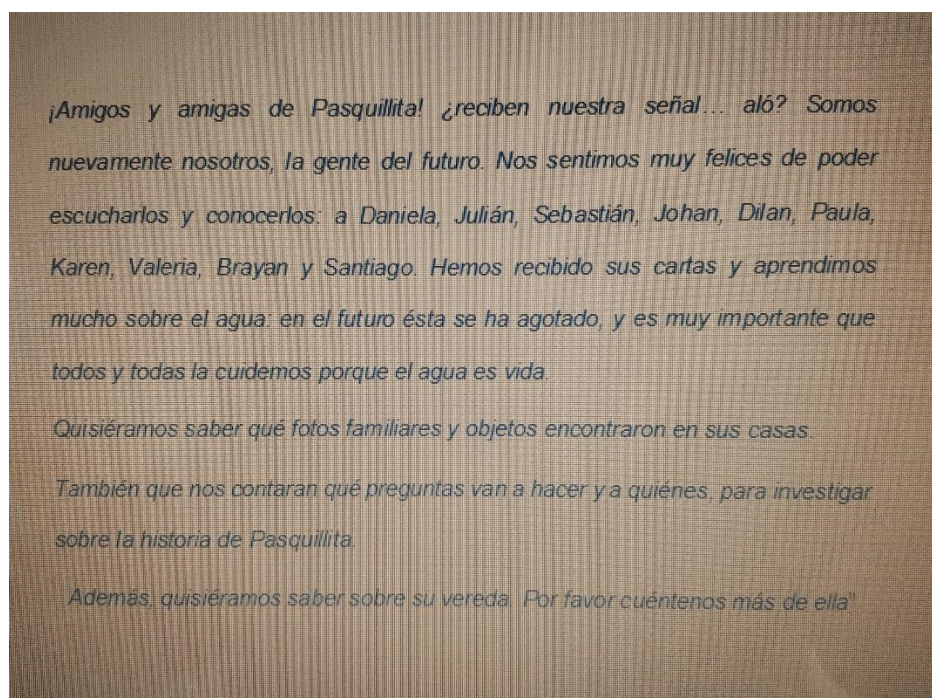
Don Freddy: ah y otra cosa que sea por voluntad propia de la profe que se quiera ir, pero si no se quiere ir, la profe Gina ha sido una excelente profesora durante todo el tiempo que ha estado aquí sí, ha sido el apoyo para la comunidad para cualquier cosa que se le ofrezca a la comunidad la profe siempre está ahí disponible para colaborar en lo que sea, entonces a mí no me parece que ella tenga que irse.

Muchas gracias, muchas gracias.

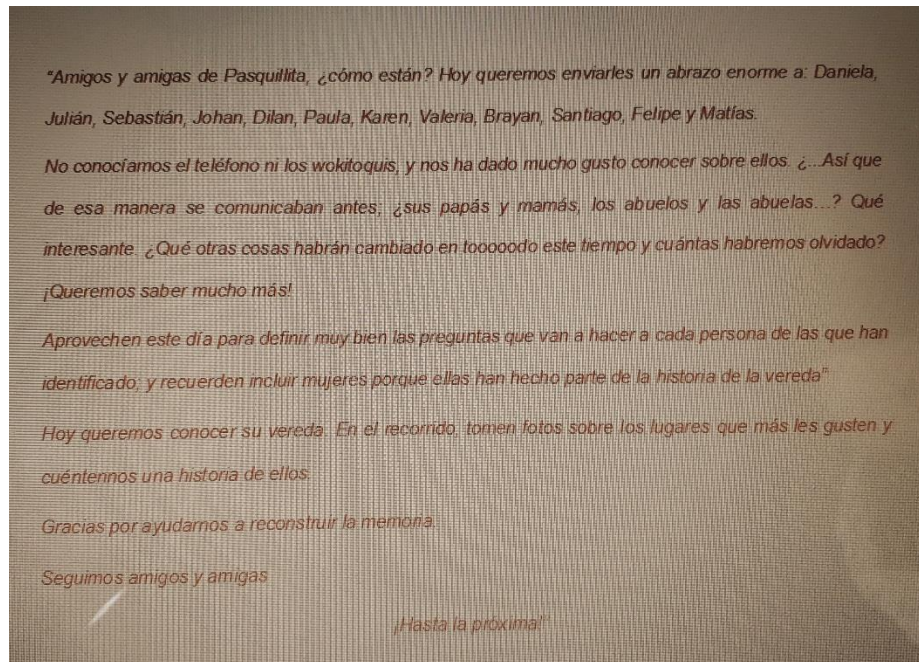
Anexo 6: Actividad sobre ¿qué es investigar?



Anexo 7: Mensaje de la gente del futuro



Anexo 8: Mensaje de la gente del futuro



Anexo 9: Fragmento diario de campo

Sesión 4.

Llegamos a Pasquillita a las 9:30 am, y los niños llegaron poco antes de las 10:00 am, mientras Angelita y Francy arreglaban el espacio, algunos niños, Carol y yo nos dimos cuenta de la presencia de un soldado de las Fuerzas Militares vigilando hacia la Casa Vieja. Poco después pasó una camioneta de platón recogiendo los niños junto con más militares. Esto lo relacionamos con la noticia nacional que se había dado en el transcurso de la semana: varios líderes de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia habían tomado la decisión de retomar la lucha armada después de haber firmado el acuerdo de paz, por falta de garantías y el incumplimiento del acuerdo por parte del gobierno. Antes de comenzar la sesión conversamos con la profesora Francy sobre lo ocurrido. Ella nos habló de que Pasquilla era

un corregimiento, es decir, esta división político-administrativa del territorio obedece a una figura colonial aún, lo que implica que no es normal la presencia de policías ni miembros del ejército.

Lo más cercano relacionado con este asunto es una base armada que queda en Mochuelo. Francy nos habló sobre la organización del frente de seguridad que tiene Pasquillita debido a los robos en el último año. Nos dijo que la organización vecinal fue muy fuerte ya que mucha gente de Mochuelo vivía en Pasquillita, fue violento y no dejaban pasar a los ladrones.

Antes de iniciar la sesión les recordamos a los niños nuestro acuerdo de iniciar a las 9:30, pusimos en altavoz el mensaje de la gente del futuro en donde se les agradeció a los niños por haber compartido la historia de sus objetos y les pedían formular unas guías de preguntas para hacer unas entrevistas a personas de la vereda. Por cuestiones de tiempo no pudimos realizar el ejercicio de apertura y comenzamos con el diseño de las guías.

Carol comenzó recordando las preguntas que habíamos construido en la sesión anterior y Karen aterrizó el ejercicio al proponer que realizáramos las guías por temas. En una cartelera Carol empezó a recoger los temas y preguntas que surgían de la discusión. Los temas que acordamos fueron Naturaleza, Historia de Pasquillita, Mujeres y Cultura. Conversamos sobre diferentes plantas como el chusque, el quiche, el chaque y las plantas que nacían en la vereda. También sobre el acueducto, doña Juana y el páramo de Sumapaz.

hablamos de la siembra de papa y las especies como lo son la criolla, el riche, la gruesa, la pareja y el pirulo, Julián nos compartió su preocupación por cómo se cultivaba papa cerca al páramo y de la importancia de saber cómo hacer abono. Los niños reconocieron el efecto de los agroquímicos, pero también los motivos por los que lo usan los trabajadores del campo: las plagas, las enfermedades y lo rápido que crecen los cultivos con estos productos. De esta manera se fueron recogiendo las preguntas y los temas para realizar las entrevistas y sobre todo entre todos sugerimos a quien podríamos entrevistar según nuestras preguntas.

Luego, pasamos a la siguiente actividad, la cual consistía en realizar un mural por parejas en cartulina de los lugares más importantes de la vereda según los niños, los que pintaban tenían los ojos vendados mientras que los otros, con las manos amarradas, orientaban por dónde pintar. Al principio, nos demoramos un poco en organizarnos bien, sin embargo, hubo un momento en el que todos estaban coordinados, pintando su cartulina.

Los lugares que eligieron los niños como los más importantes fueron: la laguna de la muerte (también llamada la laguna de las bestias), la cueva de los indios, la cancha, la casa vieja, más adelante la escuela y el aula de Polidoro (aula de reciclaje) y Sebastián eligió un lugar que había visitado con el colegio en una excursión, era un mirador muy tranquilo donde se podía ver muy bien la cordillera de los Andes, Pasquilla y Pasquillita. Luego de cambiar los roles en el ejercicio de pintura, entramos a la casa de la profesora Francy para grabar acerca de los lugares que habían escogido. Explicaron por qué eran importantes y contaron diferentes historias que habían vivido en esos los lugares.

Después se repartió el refrigerio y fuimos a elevar cometa a un potrero cercano que nos prestaron. Los niños se divirtieron mucho afuera, volvimos a reunirnos, compartimos algo de comida, firmamos la asistencia y regresamos a la casa de la profesora Francy para subirnos al carro de Don Oscar y emprendimos nuestro regreso a Bogotá - ciudad.

¿Qué logros identificamos hasta el momento? ¿Qué hemos alcanzado en los niños y niñas? / Aprendizajes

Durante el diseño de las preguntas para las entrevistas, estuvieron sentados y dialogando entre ellos durante una hora. Karen y Valeria fueron las que aterrizaron el ejercicio, se lo apropiaron y participan. Desarrollaron varios aspectos de cada tema, lo cual permite identificar qué preguntas realizar en las entrevistas.

¿Qué dificultades identificamos hasta el momento?

La llegada tarde. Inicialmente la hora de llegada era a las 9, debido a que estaban llegando tarde, la pusimos a las 9.30; pero están llegando casi a las 10 de la mañana.

¿Qué aspectos podríamos profundizar en las siguientes sesiones?

Diseño de la guía y la implementación de la misma en las entrevistas

- Organizar los temas por equipos de trabajo y hacen entrevistas sobre ese tema.

- Definición de los roles
- ¿Cómo vamos a grabar?

Anexo 10: Guion de grabación radial

Guión # 1 - Pasquillistorias, el noticiero de nuestra memoria	
Escena 1: Fundación	
Personajes	Periodista 1, presentador, presentadora, joven, Carolina Pérez, vecino 1, vecino 2, María, Don Angel
Control	Cortina musical noticiero
Presentador (nombre real de quien lo representa)	Muy buenos días, bienvenidos a este nuevo capítulo de Pasquillistorias, el noticiero de nuestra memoria
Presentadora (nombre real de quien lo representa)	Muy buenos días querido " (nombre presentador) ". Y a quienes nos escuchan desde diferentes lugares y momentos.
Presentador	Así es, desde diferentes lugares y momentos, porque este es el único noticiero que viaja en el espacio y en el tiempo. Viajamos al pasado para conocer nuestras raíces y comprender mejor nuestro presente.
Presentadora	En esta ocasión estuvimos conociendo los primeros momentos de un lugar conocido como Pasquillita, ubicado en el páramo más grande del mundo. El páramo de Sumapaz, en un país llamado Colombia.
Presentador	Queridos amigos y amigas no esperemos más y arranquemos de una vez nuestro viaje por la memoria.
Presentadora	Agárrense que nos fuimos a los años 40 (con un momento)
Control	Sonido y música que representen una máquina del tiempo
Periodista 1	Muy buenos días queridos oyentes del siglo XXI, en esta ocasión les hablamos desde 1940, en la ciudad de Bogotá
Presentador	¿Cómo así, nosotros no íbamos al páramo más grande del mundo?
Periodista 1	Así es compañero, pero resulta que ese páramo queda ubicado en la ciudad de Bogotá, la capital de Colombia.
Presentadora	Bueno pero yo por aquí no veo ningún pueblo ni nada.
Periodista	Calma, es que estamos en los años 40 del siglo XX y apenas van a llegar las primeras familias a fundar Pasquillita
Presentador	O sea que esas personas que van allá son las primeras en llegar?
Periodista 1	Así es, vamos a entrevistarlos... (corren hacia el grupo de personas) !!Disculpe joven, permítanos hacerle unas preguntitas para el futuro!!
Joven 1	Si claro, muy buenos días. ¿cómo le va?. Cuéntenos, qué es lo que quiere saber?
Periodista 1	Muy buenos días y muchísimas gracias. Es que nosotros somos de Pasquillistorias, el noticiero de la memoria, y estamos averiguando por una lugar llamado Pasquillita.

Anexo 11: Guion de grabación

María	Y en 1953, entró el primer camión a Pasquilla y en 1968 los llegó el primer bus que transportaba pasajeros a Bogotá por esa carretera que les cuenta don Ángel.
Don Ángel	Y en 1979 logramos que nos pusieran acueducto: es que este ha sido un pueblo bien organizado y trabajador, no vaya a creer que todo esto que ahora tenemos nos lo regalaron, nos ha tocado luchar y esforzarnos por cada cosa.
Presentador	Don Ángel muchísimas gracias por compartirnos todas estas historias. Y a quienes nos escuchan, muchas gracias por acompañarnos, nos volvemos a encontrar en el próximo capítulo de Pasquillistorias, el noticiero de nuestra memoria.
Carolina Perez	Hasta pronto amigos y amigas.
Control	Cierre