

**CAMINOS DE DIGNIDAD Y MEMORIA, PROPUESTA DE RECONSTRUCCIÓN DE LAS
MEMORIAS SOCIALES DEL BARRIO NUEVO CHILE DESDE LA INFANCIA COMO UN
SUJETO ACTIVO Y CO-INVESTIGADOR**

JULIÁN DAVID BAZURTO

CÓD. 2009160009

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE “LICENCIADO EN
EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES”**

ASESOR

DOUGLAS RODRÍGUEZ

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTADO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
BOGOTÁ, CUNDINAMARCA
MAYO DE 2015**

AGRADECIMIENTOS

En este apartado lo tomo para dedicar a aquellos que hicieron posible que este esfuerzo se hiciera posible, ya que sin ellos difícilmente se hubiese podido llegar a culminar este paso importante.

Este espacio se lo dedico a mi hermosa familia, en particular a la flor de mis días mi madre Judith Téllez, quien por un momento difícil sentí su sonrisa hermosa marchitar, pero su fuerza y corazón sigue adornando con sus blusitas de flores mi vida. A ella todo mi amor y este esfuerzo de cada sábado. A mi hermana quien con sus regaños me fortalece, a mi Padre con su ejemplo de trabajar siempre, a mi hermosa compañera de vida quien sus aportes iluminaron esta propuesta. A mi tutor el profesor Douglas Rodríguez quien con paciencia sonrisas y cigarros le dio dirección a la investigación. Al colectivo semillas de memoria y dignidad, quienes estuvieron constantes y firmes en construir un proceso social a través del carnaval, de la mano con los chilenitos. Siempre con una mano fraterna y consecuente. Al salón cultural del barrio y las diferentes organizaciones que se hicieron presentes en los momentos de solidaridad. A las familias de cada chilenito que nos regañaron y sonrieron junto a esta propuesta.

Por último, no queda sino agradecer infinitamente la participación de aquellos chilenitos que hicieron posible soñar con esta propuesta investigativa, que se han convertido en el impulso constante para reflexionar que la labor docente trasciende los muros de las instituciones educativas.

Que subestimar la mirada profunda de un niño por su edad es el peor error que se puede cometer. Sus sonrisas, chistes, lagrimas, raspones y abrazos son la fuerza que me inspira cada día a continuar, su presencia me convence cada vez mas de que en este país niños como los chilenitos existen en cada rincón del mundo, y merecen vivir dignamente, soñar sin miedo vivir con esperanza a todos y todas un millos de gracias.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: 2009160009	Versión: 01	
Fecha de Aprobación:	Página 3 de 104	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Caminos de Dignidad y Memoria. Propuesta de reconstrucción de las memorias sociales del barrio Nuevo Chile desde la infancia como un sujeto activo y co-investigador.
Autor(es)	Bazurto Téllez, Julián David
Director	Douglas Rodríguez
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2015. 85 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	Infancia, memorias sociales, identidad barrial, olvido, actor social.

2. Descripción
Trabajo de grado en el que se propone el desarrollo de una propuesta pedagógica en el marco de la Investigación Acción Participativa para la reconstrucción de las memorias sociales del barrio Nuevo Chile desde la infancia como un sujeto activo y co-investigador. El presente texto parte de reconocer que en torno a las memorias sociales del barrio Nuevo Chile la infancia se presenta como un actor social omitido que ha llevado a que se configure un olvido activo en el marco de dichas memorias. Por lo tanto, se plantea el desarrollo del Carnaval por la vida, la paz y la memoria como propuesta investigativa y pedagógica concreta. El primer momento corresponde al estado del arte del barrio Nuevo Chile para dar cuenta de la producción teórica. En el siguiente paso se presenta el contenido de la propuesta pedagógica a partir de los supuestos pedagógicos centrados en las pedagogías críticas, el enfoque investigativo y la estrategia metodológica desde la Investigación Acción Participativa. Además del fundamento teórico de las categorías centrales de la propuesta. Posteriormente se presentan las conclusiones que se plantean sobre la base del balance general de la actividad de cara al objetivo de brindarle un papel protagónico a las infancias contemporáneas de barrio nuevo chile como actores sociales, por medio de la ejecución de la presentación artística y el desarrollo mismo del carnaval. A la vez, como las categorías de análisis se vuelven relevantes o no dentro de la ejecución misma del carnaval y por último, si el carnaval es un aporte a la comunidad a nivel pedagógico, político e identitario.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Formación y Transformación</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: 2009160009	Versión: 01	
Fecha de Aprobación:	Página 2 de 104	

3. Fuentes

La consulta teórica es resultado de la lectura y análisis de libros, revistas y fuentes de internet, para este caso se citan las diez de mayor significación en el desarrollo y construcción del documento final:

- Borda, O. F. (15 de 01 de 2015). *universidad de costa rica*. Obtenido de universidad de costa rica <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/pela/pl-000411.pdf>
- Carli, S. (2006). La cuestión de la infancia, Entre la escuela, la calle y el shopping. Buenos Aires: Paidós.
- Goff, J. I. (1991). *El orden de la memoria, el tiempo como imaginario*. España: Ediciones Paidós.
- Jelin, E. (2001). *Los trabajos de la memoria*. España: Siglo Veintiuno editores.
- Maldonado, M. A. (2008). *pedagogías críticas, Europa, America Latina Norteamérica*. Bogotá: cooperativa editorial Magisterio.
- Mejía, M. R. (2011). *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur (cartografías de la educación popular)*. Lima: Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL).
- Milstein, D. (2011). La investigación etnográfica, las infancias y los derechos de los niños y las niñas. Conferencia dictada por la Dra. Diana Milstein en el III Congreso Internacional y XI Congreso Nacional bajo el lema "Infancia y Ciudadanía en el Siglo XXI" (pág. 12). Luján: Universidad nacional de Luján.
- Ricoeur, P. (1999). *La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido*. Madrid: Arrecife Producciones. S.L

4. Contenidos

La estructura del trabajo corresponde con las fases de investigación teórica y práctica, en el primer capítulo se plantea hacer un seguimiento de las diferentes fuentes bibliográficas que han escrito acerca del nuevo Chile. Se pretende consultar todo aquello que se ha escrito sobre el barrio Nuevo Chile, para poder indagar, por un lado en la recopilación de información que narre el devenir del Nuevo Chile, como también la profundización en algunas categorías que se vuelven relevantes como memorias sociales, identidad, infancia; como insumo necesario para el desarrollo de la investigación. En el segundo capítulo se formula el contenido de la propuesta pedagógica como alternativa para reivindicar el papel que juega la infancia en el barrio como actor social. Este capítulo contiene los supuestos pedagógicos centrados desde las pedagogías críticas, el enfoque investigativo para la ejecución de la propuesta desde la investigación acción participativa y la estrategia metodológica que le brinda a las infancias del barrio un papel protagónico como co-investigadores de las memorias sociales del barrio. En el tercer capítulo se realiza el análisis de las categorías identificadas y su relación con la ejecución de la propuesta pedagógica. Así como un balance de los alcances, las dificultades, los aciertos y desaciertos que produjo este proyecto investigativo.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Educación de calidad</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: 2009160009	Versión: 01	
Fecha de Aprobación:	Página 3 de 104	

5. Metodología

La investigación es de carácter cualitativa para las Ciencias Sociales y utiliza el enfoque de Investigación Acción como fundamento para la descripción en el proceso formativo y el análisis del desarrollo de la propuesta. Lo anterior, se fundamenta con la Etnografía como herramienta metodológica en la recolección de información a través de: la observación participante, entrevistas, grupos nominales y cartografía social. La muestra de la población corresponde un promedio de 12 a 15 niños y niñas entre los 7 y 14 años de edad que habitan en el barrio Nuevo Chile. En relación con las etapas propuestas por la IAP en primer lugar se consultó la información respectiva para la construcción de los enfoques mencionados para el diseño de las actividades a desarrollar posteriormente así como un reconocimiento del territorio y la comunidad. En segundo lugar, de manera diagnóstica se realiza la formulación del problema y se identifican las categorías teóricas centrales del trabajo. En tercer lugar, se diseña y ejecuta la propuesta pedagógica. Por último, se realiza un balance de la propuesta, las categorías y de los aportes y debilidades de la investigación a la comunidad.

6. Conclusiones

Las conclusiones se plantean sobre la base del balance general de la actividad de cara al objetivo de brindarle un papel protagónico a las infancias contemporáneas de barrio nuevo chile, como actores sociales, por medio de la ejecución de la presentación artística y el desarrollo mismo del carnaval. A la vez, como las categorías de análisis se vuelven relevantes o no dentro de la ejecución misma del carnaval y por último, si el carnaval es un aporte a la comunidad a nivel pedagógico, político e identitario.

En cuanto a la infancia y su papel dentro de las memorias sociales desde un énfasis pedagógico, se desarrolló un ejercicio positivo que permite reconocer la posibilidad de aprender de manera reflexiva sobre los acontecimientos que dieron origen al barrio, y la importancia de que este momento histórico perdure en la memoria de los habitantes de este barrio, independiente de su edad.

La presentación artística permitió una reflexión acerca de cómo vivía la infancia este periodo fundacional, la llegada de las primeras familias y los enfrentamientos con las entidades distritales, así como la fuerza pública, de cómo las infancias fueron testigos, con la diferencia de no ser testigos silenciosos sino, por el contrario, testigos que alzando su voz de desconsuelo, de indignación y de reivindicación se manifiestan por defender su derecho a una vivienda digna. Igualmente se representa de manera didáctica la recopilación de la información elaborada durante las entrevistas en el momento de ejecutar la presentación artística, a fin de transportar al público a los tiempos fundacionales del barrio, y describir artísticamente dichos acontecimientos. Lo anterior permite plantear que se desarrolló un aprendizaje reflexivo por parte de los niños en el momento de ejecutar la presentación a la comunidad. Por ende, se puede afirmar que el objetivo de brindar un papel protagónico en las infancias del barrio si se cumple, al ser ellos los protagonistas contemporáneos de reivindicar las memorias sociales de aquellos niños y niñas

que vivieron el periodo fundacional, y mostrársela artísticamente a los otros niños y niñas del barrio.

Elaborado por:	Julián David Bazurto Téllez
Revisado por:	Douglas Rodríguez

Fecha de elaboración del Resumen:	11	05	2015
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS.....	2
LISTA DE GRAFICAS.....	9
LISTA DE FIGURAS.....	10
INTRODUCCIÓN.....	11

CAPITULO 1 UNA MIRADA AL NUEVO CHILE DESDE LOS INVESTIGADORES

1.1 La llegada al “mar de la tranquilidad”.....	17
1.1.1 Los fundadores y sus expectativas.....	18
1.1.2 Los testimonios: entre recuerdos y olvidos.....	19
1.2 Una mirada del nuevo chile desde los investigadores.....	20
1.2.1 El nuevo chile desde las juntas de acción comunal JAC.....	20
1.2.2 La crónica en las luchas por la vivienda.....	22
1.2.3 Las memorias sociales en la lucha barrial del nuevo chile.....	24
1.2.4 Algunas conclusiones.....	30
1.3 Análisis de categorías: la infancia, las memorias sociales y la identidad como categorías de análisis para indagar sobre la infancia como un olvido activo en las memorias del nuevo chile.....	31
1.3.1 La infancia y sus huellas como actor social.....	32
1.3.2 Aportes sobre la infancia desde los historiadores.....	33
1.3.3 La pedagogía y el psicoanálisis entre el campo de los saberes y los mecanismos socializadores.....	37
1.3.4 Memorias e infancia: representaciones al evocar las huellas de la niñez.....	42
1.3.5 Huellas de la memoria y la identidad: tensiones y congruencias desde los autores.....	46
1.3.6 Panorama de los trabajos de la memoria.....	47
1.3.7 Los olvidos como silencios existentes en las memorias sociales.....	50
1.3.8 La identidad, las identidades barriales, la memoria y su relación.....	53

CAPÍTULO 2 PROPUESTA PEDAGÓGICA: CAMINOS DE DIGNIDAD Y MEMORIA, EL NUEVO CHILE Y SU SENDA POR UNA VIDA JUSTA

2.1 primeros pasos por la senda de las memorias sociales.....	59
2.1.1 pioneritos y su papel en el barrio nuevo chile.....	60
2.1.2 los chilenitos como protagonista de su realidad junto al colectivo semillas de dignidad y memoria.....	62
2.1.3 el colectivo semillas de dignidad y memoria y el carnaval por la vida la paz y la memoria como referente de identidad barrial.....	64
2.1.4 toma importancia el carnaval por la vida, la paz y la memoria en la configuración de la identidad barrial en los chilenitos.....	66
2.2 diseño de la propuesta metodológica: caminando en búsqueda de las huellas del nuevo chile.....	67
2.2.1 co-investigación y etnografía con los chilenitos.....	68
2.2.2 el aporte de las pedagogías críticas en las huellas del nuevo chile.....	69
2.2.2.1 (1947-1978) las teorías críticas en Europa.....	71

2.2.2.2 (1947- 1990) pedagogías críticas en américa latina.....	72
2.2.2.3 pedagogías críticas y propuestas alternativas en América latina.....	74
2.2.2.4 supuestos teóricos de las pedagogías críticas.....	75
2.2.2.5 la investigación acción participativa y los aportes de Orlando Fals Borda.....	76
2.2.2.6 Estructura y fases de la investigación acción participativa (IAP) para la ejecución de la propuesta metodológica caminos de dignidad y memoria.....	78
2.2.2.6.1 Etapa de pre-investigación (14 de febrero de 2003, 6 de diciembre 2013).....	80
2.2.2.6.2 Primera etapa: diagnostico (14 de febrero, 5 de abril 2014).....	80
2.2.2.6.3 Segunda etapa: programación.....	81
2.2.2.6.4 Conclusiones.....	89

CAPITULO 3 CONCLUSIONES: LA ESPERANZA Y LA ALEGRÍA DE LOS CHILENITOS; LAS HUELLAS DE UN BARRIO POR CONSTRUIR

3.1 Relación teórica y práctica de la ejecución elaborada.....	92
3.2 Semillas de dignidad y memoria: La participación de la infancia dentro del carnaval y observaciones para cosechar memoria y dignidad.....	94
3.3 Aportes de la propuesta a la línea de investigación, formación política y reconstrucción de la memoria histórica de la Universidad Pedagógica Nacional	96
ANEXOS.....	98
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	102

LISTA DE GRAFICAS

Grafica 1. Etapas de ejecución IAP caminos de dignidad y memoria nuevo chile.79

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Autopista sur, antigua general Electric, Carboquímica y al fondo terreno barrio nuevo chile.....	11
Figura 2. Terreno barrio Nuevo Chile, sin fecha.....	12
Figura 3. 43 aniversario barrio Nuevo Chile, 14 de febrero 2013.....	15
Figura 4. Detención alcaldía de bosa con Carmen Minota (centro de la foto), fundadora del barrio, sin fecha.....	31
Figura 5. Adultos en miniatura 1.....	34
Figura 6. Adultos en miniatura 2.....	34
Figura 7. Detención alcaldía de bosa, foto número 2, sin fecha.....	45
Figura 8. Detención alcaldía de bosa, foto número 3, sin fecha.....	49
Figura 9. Franklin Ochoa castillo. Al fondo las primeras 4 aulas de la escuelita distrital Nuevo Chile, sin fecha.....	52
Figura 10. Comparsa por el barrio Olarte, segundo carnaval por la vida y la memoria 23 de noviembre 2013.....	58
Figura 11. Paseo a la orilla del rio Tunjuelito, con Jesús Córdoba, sin fecha.....	60
Figura 12. Fiesta fundación del barrio, sin fecha.....	61
Figura 13. Taller de faroles, 3 de diciembre 2012.....	63
Figura 14. Primer carnaval por la vida y la memoria, 24 de noviembre 2012.....	64
Figura 15. Segundo carnaval por la vida y la memoria, 23 de noviembre 2013....	66
Figura 16. Inicio de talleres, 12 de abril 2014.....	82
Figura 17. Cartografía social del barrio: plotter ubicación del barrio y mapas de los chilenitos, 31 de mayo 2014.....	84
Figura 18. Presentación “casas móviles por el territorio y la vida digna”, carnaval por la vida, la paz y la memoria, cierre de actividades colectivo casa cultural, 13 de diciembre 2014.....	88
Figura 19. Entrega de diplomas pioneritos 2014, carnaval por la vida, la paz y la memoria, cierre de actividades colectivo casa cultural, 13 de diciembre 2014.....	90
Figura 20. Llegada de comparsa, cancha principal carnaval por la vida, la paz y la memoria, cierre de actividades colectivo casa cultural, 13 de diciembre 2014.....	94

ANEXOS.....

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....

LOS PRIMEROS PASOS: HUELLAS DE LAS LUCHAS POR LA VIVIENDA DIGNA

INTRODUCCION

Acercarse al barrio Nuevo Chile es encontrarse con un ejemplo de la lucha por la vivienda en los años setentas, específicamente en la ciudad de Bogotá. Las estrategias que se empeñaron, junto con la firmeza de exigir el derecho a la ciudad como lo menciona Torres (1993), desatan un interés particular por sumergirse en las memorias que entretejen la conformación de este barrio.

Los acontecimientos se desarrollaron entre la autopista sur y el río Tunjuelito; limitando por el norte con lo que se conoce hoy como el barrio Olarte y el río Tunjuelito, por el sur con el cementerio el apogeo y el río Tunjuelito, por el oriente con el barrio Olarte y la compañía CARBOQUÍMICA y por el occidente con el río Tunjuelito como lo muestra la figura número 1. Hoy por hoy cuenta aproximadamente con 3000 habitantes repartidos entre 532 casas estratificadas como estrato 2¹.

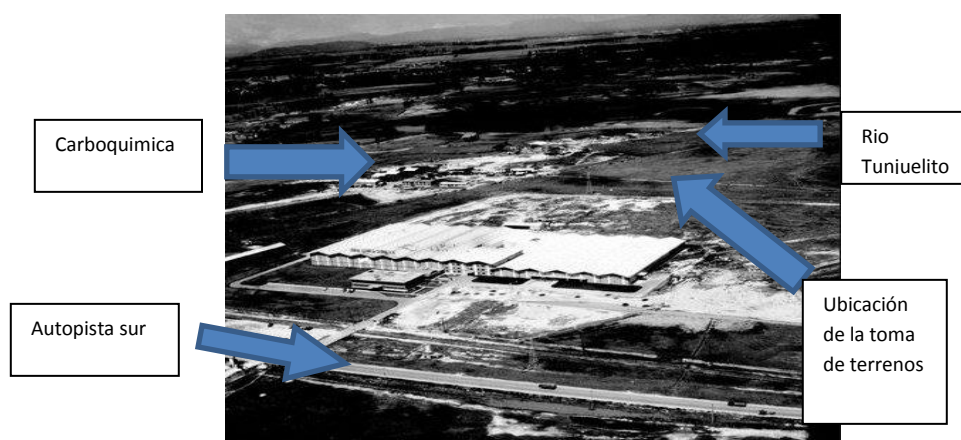


Figura 1_ fuente: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=180231205350330&set=o.130800490317956&type=3&theater> <<Autopista sur, antigua general Electric, Carboquímica y al fondo terreno barrio nuevo chile>>.

Las estrategias organizativas que emplearon los primeros habitantes del barrio, luego de las experiencias aprendidas en las tomas efectuadas en los barrios Colinas y el Policarpa durante 1960 como menciona Arango (1981), fortaleciendo la adjudicación de terrenos utilizando la compra o arrendamiento del mismo con la toma estratégica de predios a partir de las vías de hecho, hacen parte de las memorias que se encuentran al interior de este territorio.

¹ Fuente suministrada por la presidenta del salón Cultural, junio 2012.

“(...) las primeras familias que llegaron eran de apellido Cortes, (...) vinieron por lo que hoy es el matadero porque por el socorro no se podía, porque no habían puentes para atravesar en Tunjuelo, no había nada (...) cuando yo llegué aquí solo tenía una hija (...)”²

Buena parte de los destechados que llegaron a este terreno contaban con pequeños personajes que sortearon muchas dificultades con sus familias, como lo muestra la figura número 2. Dichas familias contaban con una garantía en relación a otros procesos de toma de predios para construcción de vivienda: la garantía de poseer el título de arrendatario que permitía construir sus lotes.

Dicha razón garantizaba la posibilidad en el papel de evitar ser desalojados por el gobierno Distrital y las alcaldías locales. Sin embargo, los testimonios narran que fueron varias las noches que pasaron muchos de los fundadores en las caballerizas de la escuela general Santander como lo plantea Zuluaga (1986), así como en la alcaldía de la localidad de Bosa.



Figura 2_ fuente: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=180231205350330&set=o.130800490317956&type=3&theater> << terreno barrio nuevo chile>>.

Al tener contacto con algunos de sus fundadores, después de varias reuniones, charlas, discusiones, almuerzos y cervezas se percibe un descontento latente ante muchas de las personas que se interesan por la reconstrucción de las memorias sociales del barrio. Tal como afirma “Don Rodolfo”, fundador del barrio, presidente por varios años de la junta comunal y habitante del barrio desde su fundación hasta el día de hoy: *“Yo lo que veo es que llegan, nos entrevistan, hacen sus trabajos pero al barrio no le queda nada... ni las gracias (...)”³*.

² Relato primer recorrido territorial con Jesús Córdoba, fundador del barrio.

³ Fragmento de entrevista con don Rodolfo Fernández, tomada el 6 de febrero de 2012 en el salón cultural.

A pesar de que investigadores, docentes e incluso estudiantes han puesto sus ojos en este barrio, ya que la unidad de sus fundadores para su conformación, las estrategias que utilizaron para la toma del terreno, toda su historia en conjunto ha contagiado a otros barrios a nivel nacional, de la importancia de luchar por una vivienda digna⁴, el descontento de la acción política que algunos han generado (o al menos han propuesto generar) los resultados de las investigaciones no satisfacen las expectativas de sus habitantes, lo que generó la primera dificultad que se planteó solucionar: plantear una propuesta pedagógica desde la reconstrucción de las memorias sociales para desarrollar en el barrio que tuviese una continuidad en el tiempo.

Este acercamiento a las memorias del barrio a partir de entrevistas, la consulta de videos, fotografías y audios acerca de este periodo, permite repensarse el ejercicio de analizar las memorias sociales del barrio ya que, si bien las narraciones en torno a los acontecimientos que envuelven la conformación del barrio son reivindicativas (sin lugar a

dudas), al profundizar en los protagonistas de dichos acontecimientos encuentro unos personajes silenciosos, imperceptibles al ojo de los cronistas y a los testimonios de muchos fundadores que rememoran el periodo fundacional como glorioso, de lucha y digno de recordar.

Es aquí cuando se baja la mirada y me doy cuenta de que estos personajes han sido testigos de los acontecimientos importantes durante la historia del barrio, pero no se le asigna un papel protagónico dentro de las memorias sociales del mismo. Que si bien han existido momentos en donde se narra la importancia de un futuro para los niños del barrio⁵, su papel como parte activa es omitido.

En este momento identifico que se presenta una disputa en la manera de representar los recuerdos narrados de las memorias del barrio hacia la infancia. El hecho que dentro de las memorias sociales de los periodos más rememorados del barrio, se hayan construido ejercicios didácticos para que las infancias de nuevas generaciones de habitantes recuerden los acontecimientos emblemáticos de su periodo fundacional en la escuela⁶, no significa que haya sido una estrategia diseñada para que la infancia juegue un papel activo dentro de la reconstrucción de las memorias sociales. Ya que su formulación se convirtió en un ejercicio mecanizado, fundamentalmente desde la escuela, como una forma de conocer el desenvolvimiento de lo acontecido, dejando de lado la construcción de un referente identitario en relación del territorio habitado.

⁴ Las investigaciones sobre la lucha por la vivienda en Colombia Recogidas de las memorias de las conferencias regionales hechas por la CENAPROV y recopiladas por Carlos Arango Zuluaga (1986). muestran la importancia a nivel nacional de la lucha de los destechados por la obtención de un terreno que les permita tener una vivienda con acceso a servicios públicos, adecuaciones óptimas, vías de acceso y la garantía de no ser absorbido por las políticas de endeudamiento hipotecarias.

⁵ Acontecimientos como la construcción de la escuela y la construcción de los parques, así como las novenas y los posteriores aniversarios de la fundación del barrio hacen acotación de la presencia infantil en el mismo.

⁶ Por medio de cartillas y talleres.

De manera que, la infancia es y ha sido un actor social que no se le ha brindado un lugar importante dentro de las memorias sociales del barrio, a pesar de sortear las dificultades a la par con los jóvenes, las mujeres y los adultos, durante los periodos más emblemáticos que relatan las crónicas, y las investigaciones publicadas.

Sin embargo, observando las imágenes, y siguiendo los testimonios se hace presente la existencia de un olvido de los acontecimientos infantiles, más aun cuando desde los relatos, las investigaciones, y la escuela se promueve una forma de enseñar los acontecimientos del pasado lineal y esquemática, dejando de lado la posibilidad de construir referentes de identidad para las generaciones infantiles contemporáneas que habitan el barrio. Por lo que, se plantea como objetivo principal de este trabajo, una propuesta investigativa y pedagógica que otorgue a la infancia un papel activo dentro de las memorias sociales del barrio como actor social.

En el capítulo 1 titulado: **una mirada a las huellas del nuevo chile desde los investigadores**, se plantea hacer un seguimiento de las diferentes fuentes bibliográficas que han escrito acerca del nuevo chile. Los aportes cualitativos, desde un enfoque teórico y metodológico como lo menciona Cabrera (2009) para la recopilación de información, contrastando las fuentes escritas junto con los testimonios orales de los habitantes. Analizando los acontecimientos del barrio con una perspectiva más detallada, porque cada uno de los habitantes tiene una percepción particular desde sus vivencias propias, y por otro lado, los diferentes investigadores que se han encontrado con el problema de la vivienda, también manejan una intencionalidad política en cada uno de sus escritos.

Es así, que ha sido fruto de la consulta de varias fuentes escritas por investigadores que se han enfocado en los procesos populares sobre la lucha por la vivienda en los años sesentas y ochentas (Carlos A. Zuluaga, 1986.), las organizaciones que han participado, el desarrollo cultural e identitario de los barrios populares, particularmente en la ciudad de Bogotá (Alfonso T. Carrillo, 1993, 1999.) otros que se han dedicado a contar a manera de recopilación de relatos la historia del mismo (Carlos M. Velandia, 1999). Así como experiencias publicadas recientemente desde la historia oral, a partir del aprendizaje de niños y jóvenes en el colegio Nuevo Chile (Deyanira D. Pérez, Fabián B. González Fabio C. Bueno Jenny O. Fonseca, 2010) incluso las iniciativas de habitantes del barrio que han mencionado la historia del barrio, y especifican en las condiciones actualizadas del mismo a partir del uso de cifras estadísticas de la UPZ el apogeo, donde hace parte el Nuevo Chile (Franklin O, 2013).

Se pretende consultar todo aquello que se ha escrito sobre el barrio Nuevo Chile, para poder indagar, por un lado en la recopilación de información que narre el devenir del Nuevo Chile, como también la profundización en algunas categorías que se vuelven relevantes como memorias sociales, identidad, infancia; como insumo necesario para el desarrollo de la investigación. De manera que, permitan identificar en dichas categorías el papel que juega la infancia en las memorias barriales que existen, tanto orales como escritas.

De igual forma, se plantea la importancia de profundizar en aquellas categorías que durante la investigación han venido tomando cuerpo para develar que la infancia es más que un periodo de la vida sumamente importante y por el cual hay que brindar la importancia que merece, asumiendo que dicho periodo se exprese como una experiencia vivida y no sencillamente como un recuerdo pre juvenil, enmascarado en la fragilidad del infante como una figura inmaculada, sin capacidad de razonar sus acciones.

Este capítulo abre el camino a discutir, de manera profunda el papel de las memorias sociales en el barrio: los recuerdos, los olvidos y las disputas que presentan ambas categorías en la narración de los acontecimientos del periodo fundacional, donde las infancias aparecen de manera nominal, como un apéndice de los recuerdos familiares.

El capítulo 2 titulado: **caminos de dignidad y memoria, el nuevo chile y su senda por una vida justa**, se propone formular el contenido de la propuesta pedagógica como alternativa para reivindicar el papel que juega la infancia en el barrio como actor social. Este capítulo contiene los supuestos pedagógicos centrados desde las pedagogías críticas (Mejía, 2011), el enfoque investigativo para la ejecución de la propuesta desde la investigación acción participativa (Borda, 2015), y la estrategia metodológica que le brinda a las infancias del barrio un papel protagónico como co-investigadores de las memorias sociales del barrio (Milstein, www.online.unisc.br, 2010).

A la vez que le brinda un lugar importante a las formas como se llega a la ejecución de la propuesta metodológica; ya que narra las idas y vueltas de su ejecución, y como en el camino se fue pensando la propuesta metodológica, el enfoque investigativo y la apuesta crítica, desde la reconstrucción de las memorias sociales, apartir de la construcción de un referente de identidad barrial (Torres, 1999) dentro del barrio. Lo que daría origen al **colectivo semillas de memoria y dignidad**, al **Carnaval por la vida, la paz y la memoria** y a los **chilenitos** como lo muestra la figura 3.



Figura 3_ fuente: [https:// https://www.facebook.com/ColectivoSemillasDeMemoriaYDignidad/photos_stream](https://www.facebook.com/ColectivoSemillasDeMemoriaYDignidad/photos_stream) << 43 aniversario barrió nuevo chile, febrero 2013>>.

Por último, el capítulo 3 denominado **la esperanza y la alegría de los chilenitos: las huellas de un barrio por construir** se proponen hacer un análisis de las categorías identificadas y su relación con la ejecución de la propuesta pedagógica; así como un balance de los alcances, las dificultades, los aciertos y desaciertos que produjo este proyecto investigativo, a la luz de los objetivos generales y específicos formulados, que surge del trabajo final de grado, en la línea de investigación, formación política y reconstrucción de la memoria histórica de la Universidad Pedagógica Nacional, junto con el apoyo del colectivo **semillas de memoria y dignidad**, en el desarrollo de un proceso de formación artística y cultural con la infancia del barrio quienes, desde su propia iniciativa, deciden asumirse como grupo infantil **“los chilenitos”**.

Para concluir es importante mencionar que este proceso también contó con el apoyo de algunos fundadores del barrio nuevo chile, el salón cultural, los niños y niñas de este barrio, organizaciones sociales hermanas al colectivo, los docentes de la línea de investigación, especialmente el profesor Douglas, mi hermosa familia, mi compañera de vida, a todos y todas les dedico este pequeño aporte, con la esperanza que este proceso no duerma en los anaqueles del olvido, y que se convierta en un referente para la infancia de este barrio.

Este trabajo muestra los alcances y dificultades que presento el desarrollo del mismo, de manera reflexiva y honesta, con el propósito de convertirse en un insumo para las infancias y juventudes que habitan este espacio, para que se vuelvan semilla, para que construyan su huella en la historia de su barrio. No queda más sino invitarnos a navegar por este mar de experiencias vividas, llenas de memorias cargadas de solidaridad, alegrías, tristezas, esperanzas, pero sobre todo de dignidad, la expresión máxima de humanismo.

.

1. CAPITULO 1: UNA MIRADA A LAS HUELLAS DEL NUEVO CHILE DESDE LOS INVESTIGADORES

1.1 La llegada al “mar de la tranquilidad”.

“(...) en Colombia nuestros abuelos no se quedaron atrás; buscaron organizarse de muchas formas; de una de esas organizaciones nació la central nacional provivienda (...) hasta allí llegaron nuestros abuelos en busca de techo y comenzó todo (...) Encontraron un gran despoblado, rodeado de cactus y cultivos de cebada, esperando por los niños correteando sobre él, por los hombres y mujeres trabajando e irradiando amor. Se ubicaba en medio de dos fábricas y el río Tunjuelito; les gustó mucho y creó en ellos un ambiente de tranquilidad y de paz, de ahí que inicialmente lo llamaron el mar de la tranquilidad”.⁷

El seguimiento de los relatos narrados y escritos posibilitan una confluencia de subjetividades en torno al periodo fundacional, el cual se convierte en el proceso histórico por excelencia dentro de las memorias sociales de sus fundadores. Para aquellos que se convertirían en habitantes de barrio Nuevo Chile, afirman que ese terreno “(...) ese que era puro lodo, que le llegaba a uno hasta las canillas y donde no se podía caminar (...)” como lo menciona Don Rodulfo, se convertiría en la posibilidad de tener una vivienda digna, de tener una familia, de que sus hijos crecieran con una probabilidad mayor de un futuro próspero.

De acuerdo a la investigación de Zuluaga (1986):

“Numerosas familias asesoradas por la Central Nacional Pro Vivienda compraron algunas mejoras que existían en la parte posterior de las instalaciones de la empresa Carboquímica (...) fueron tres las primeras familias que se posesionaron (...) los ocupantes se negaron a desmontar por su propia cuenta las viviendas provisionales tal como se lo ordenaba la policía (...) entonces los gendarmes desbarataron ellos mismos las casetas y condujeron a las familias a la escuela general Santander de policía”. (P. 64)

⁷ Tomado de la cartilla de formación “el mar de la tranquilidad historia del barrio Nuevo Chile”. Escrita por Gladys Amanda Rivera, licenciada en filología e idiomas con posgrado en educación sexual.

Durante la década del setenta, Bogotá aparte de ser el principal receptor del éxodo campesino a las ciudades, se encontraba en un momento en que la movilización social está en un punto álgido: paros, tomas de carreteras, huelgas y movilizaciones son constantes en la capital.

En este contexto, afirman los fundadores en contraste con la investigación que desarrollo Zuluaga, que la llegada al barrio se efectuó cuando 4 familias de apellido Cortes, al recibir la orientación por parte de la Central Nacional Provivienda que se hicieran a la toma del terreno en la madrugada de un domingo 14 de febrero a eso de las 3 de la madrugada; ya que era el día en que menos se encontraban vigilantes en Carboquímica. De igual forma, la hora era precisa debido al cambio de guardia, y que a la policía se le dificultaba hacer rondas a esa hora por la neblina y su desplazamiento hasta esa parte del terreno.

Casas de paroi, plástico y palos, serían las primeras viviendas que llegarían a ser las que, después de muchas dificultades⁸ darían origen al barrio Nuevo Chile. Las dificultades mencionadas se fueron afrontando en la medida en que la presión y el compromiso de las familias que iban llegando, trazaban el objetivo de lograr la legalización de las propiedades. Se comienza a desarrollar en la resistencia de las familias, sumado a la solidaridad del movimiento social, una presión tal, que el gobierno distrital le fuera imposible negar la adjudicación del terreno.

1.1.2 Los fundadores y sus expectativas

Las primeras familias que toman posesión del terreno ponen sus esperanzas en la posibilidad de legalizar ese predio y convertirlo en el hogar para sus familias, que sus hijos crezcan sin el asedio de vivir en la zozobra del desalojo, un techo para sortear las inclemencias del clima, para poder comer y dormir con tranquilidad.

Luego de adjudicar de los terrenos, los habitantes del barrio en su gran mayoría miembros de provivienda, proponen la posibilidad de construir un barrio con una perspectiva de carácter social, donde la cultura estuviese alrededor de su desarrollo físico; un barrio de “nuevo tipo”. Una propuesta impulsada por provivienda para incentivar la organización popular al interior de los barrios que la organización oriento en la toma y adjudicación de los terrenos.

Desde esta perspectiva, para los fundadores el arte, los deportes, los festivales artísticos y culturales toman un gran importancia al convertirse en la representación propia de las prácticas sociales de carácter popular, con la característica de contener un sentido político contestatario, denunciando las problemáticas sociales de la época, fundamentalmente la necesidad por una vivienda digna; a la vez de convertirse en el mecanismo para reunir y articular a la comunidad alrededor de la alegría y la reivindicación de manera activa, participativa y jovial.

⁸ Para el señor Córdoba, una de las dificultades más incómodas de sortear eran las sanitarias, junto con el constante asedio de la policía. Esto sumado a las noches, la cocina, y el cuidado de los hijos.

La voluntad de muchos de los habitantes, en particular aquellos que han sido parte de la organización, afirman que dentro de las iniciativas que deben desarrollar los habitantes en la comunidad es la de auspiciar y apoyar espacios culturales, que permitan el desarrollo artístico y educativo de niños y jóvenes. De tal suerte que las futuras generaciones no se vean en la necesidad de sortear esas dificultades afrontadas por sus padres y abuelos.

Para “Doña Mariela”, luchadora infatigable y obstinada por una transformación social desde que sus recuerdos la remontan a su niñez, heredados por sus vivencias en el campo; actual habitante del barrio y por varios años miembro activo al interior de CENAPROV, afirma que una de las prioridades del salón cultural es:

*“(...) abrirle espacio a la juventud para que desarrolle un trabajo consiente desde el arte, el deporte, la danza, el teatro, desde la política y también desde la memoria colectiva (...)”.*⁹

Este es un anhelo en el que muchos de los fundadores se recogen y reivindican cada vez que tienen la oportunidad de expresar sus pensamientos más profundos. Sobre todo, lo ven como una preocupación latente el que los principios de la organización y la lucha social, se siga manteniendo en los futuros jóvenes del barrio y no pierda el horizonte político. Horizonte marcado fuertemente por la izquierda partidaria de corte marxista-leninista que el Partido Comunista Colombiano ha brindado como estructura hegemónica al interior de la CENAPROV.

1.1.3 Los testimonios: entre recuerdos y olvidos

En este punto se presenta una confluencia de sensaciones y sentimientos, silencios y sonidos, miradas esquivas y penetrantes que desatan varias incógnitas alrededor de la configuración del barrio: ¿cómo se creó? ¿Porque lo llamaron Nuevo Chile? ¿Quiénes hicieron parte de la construcción del barrio? ¿Cómo hacían para construir los hogares con sus familias? Por otro lado, el acercamiento al espacio, el compartir con la comunidad hace que aparezcan elementos categóricos que surgen alrededor de los relatos y es importante analizar, tales como: las **memorias sociales**, la **identidad barrial**, el ejercicio de **la política**, en relación a **las infancias**.

En ese sentido, al recopilar los recuerdos de sus habitantes por medio de entrevistas, a la indagación de archivos periodísticos, la consulta de diferentes investigadores que mencionan en publicaciones Nuevo Chile, (independiente de que su intencionalidad no sea la de enfocarse en este barrio específicamente) la relación entre las fuentes y las voces fundadoras permiten identificar que existe un olvido dentro de las memorias sociales del barrio, al preguntarse: **¿Cuál es el papel de juega la infancia en el trasegar histórico del barrio?**.

⁹ Fragmento de entrevista a doña Mariela Grisales, tomada el 9 de marzo de 2012.

Esto desata diferentes posibilidades sujetas al desarrollo mismo de la investigación: ¿Cuáles serían las reflexiones que los niños habitantes del barrio actualmente construyen sobre los acontecimientos que dieron lugar a la formación y configuración del barrio?, ¿existe una importancia o el desinterés en la infancia del barrio ante la lucha por las vivienda que tuvieron que sortear sus primeros habitantes?, ¿existe la posibilidad de reivindicar las memorias sociales de dichas luchas desarrolladas en ese espacio vivido, esta experiencia vivida en el nuevo Chile?

Develar cómo en el trasegar de los recuerdos del barrio, se hace presente un olvido de las infancias en las memorias sociales del mismo, lo cual le ha restado importancia como actor social al interior de la historia del barrio, salvo algunas iniciativas recopiladas en las entrevistas posteriores al periodo fundacional es el propósito de este primer capítulo, el cual se propone aclarar dichas inquietudes.

1.2 UNA MIRADA DEL NUEVO CHILE DESDE LOS INVESTIGADORES

En este apartado juegan un papel central las publicaciones que previamente se han indagado sobre el barrio Nuevo Chile. La profundización de cada uno de los textos, permite un análisis comparativo de aquellos elementos que cada investigación plantea, desglosando sus categorías, alcances y posibles limitantes, con el fin de señalar aquellos elementos que pueden considerarse como constitutivos para la investigación; como otros que, desde las categorías identificadas, pueden ser omitidas por las publicaciones, de acuerdo a las intencionalidades de cada autor y el acceso a las fuentes consultadas durante su investigación.

1.2.1 El nuevo Chile desde las juntas de acción comunal JAC

El libro **Bogotá historia común, concurso de historias barriales**, la publicación es fruto de una propuesta auspiciada por la alcaldía de Bogotá, en particular las juntas de acción comunal (JAC) que premia las mejores narraciones elaboradas sobre la historia de los barrios de la capital hasta 1999. En su gran mayoría las historias narradas se relacionan con los barrios populares Bogotanos.

El texto se vale de una recopilación testimonial de habitantes que han sido protagonistas de la conformación del barrio. El texto parte haciendo una contextualización a partir de encuestas de la situación del déficit de vivienda en Bogotá. Velandia (1999) afirma que:

(...) En 1964 faltaban en la ciudad 99.500 viviendas y CAMACOL afirmaba., citando fuentes del centro colombiano de la construcción que el déficit acumulado de vivienda había crecido entre 1964 y 1973 de 270 mil a 482 mil unidades y que el 43% de las familias que Vivían en las grandes ciudades, eran inquilinos. (p. 3)

Esta compilación de relatos, tiene como característica que los acontecimientos son narrados de manera anecdótica, la compilación de los testimonios, narran no solo el nacimiento del barrio, también va a narrar hechos que han sido propios del barrio posteriores a su configuración espacial, y que se mantiene en la memoria de sus habitantes, tales como las riñas entre habitantes de los barrios aledaños:

“las peleas más notables. Eran las del Perdomo contra el Nuevo Chile y el Olarte. Yo pertenecía al nuevo chile y siempre nos agarrábamos al frente de coca cola o a veces íbamos al barrio de ellos, o ellos bajaban.” (p.41.)

Lugares que se convierten en espacios simbólicamente representados, como la sexta:

“Es una calle, que divide prácticamente el barrio en dos. Era junto con el hueco, una de las partes más temidas del sector.” (p. 47.)

En lo que respecta a la fundación del barrio, el autor se propone recopilar y articular los testimonios de algunos fundadores del barrio, para reconstruir los acontecimientos que hicieron posible el surgimiento del nuevo chile. Algunos de los entrevistados hicieron parte activa de la toma de terrenos, mas no hicieron parte activa de la central. Es más, estaban en desacuerdo con los planeamientos organizativos de la central como lo menciona Velandia (1999):

“Por iniciativa de algunas personas como Ana Rosa Caro se creó la primera junta(...) en 1973 se formó la primera junta en el barrio y bajo el conflicto con los señores de provivienda (...) el 6 de febrero de 1976 en una de las pilas se presentó una riña callejera, saliendo herido Rodulfo Fernández por un hijo de Misael Sastoque (...) la gente enfurecido apedreo al casa de Misael (...) las reuniones eran a escondidas y en un salón que quedaba en una casa vieja que había al frente de lo que es hoy carboquímica”. (p.26)

El trabajo culmina haciendo una reconstrucción histórica del barrio recopilando los recuerdos y las anécdotas de personajes como: Ana Rosa Caro, José Betancourt López, José Francisco Parra, Luz Ángela Molina, Álvaro Rojas, Héctor Gaona, Manuel Vargas, fundadores que al día de hoy algunos están difuntos y otros se apartaron de las dinámicas del barrio, producto de las diferencias con la central, como de elementos personales que no manifiestan abiertamente, como también su éxodo del barrio.

De esta publicación hay varios elementos que es importante entrar a analizar: el primero es la manera como el autor aborda los acontecimientos del barrio. Velandia parte un acercamiento con algunos habitantes, a partir de la indagación de sus recuerdos, para recopilar los acontecimientos del barrio, desarrollando un orden cronológico en el relato. El documento se convierte precisamente en eso, un relato compilado a partir de las memorias de sus habitantes, que toca acontecimientos del barrio con el componente anecdótico como característica que se presenta en todo el texto.

Otro elemento importante es que el autor no va a manejar ninguna categoría al interior del relato sobre el barrio, el autor menciona acontecimientos del barrio, pero no tiene un propósito definido al momento de elaborar la recopilación de los testimonios.

Por último el documento cuenta con un archivo importante de fuentes como lo son:

- Prensa
- caricaturas
- imágenes del barrio¹⁰
- actas emitidas por la JAC.

Como elemento que se encuentra de gran valor simbólico es la letra del himno del barrio. Este narra buena parte de los acontecimientos que se vivieron en la toma del terreno. Aun hoy, se sigue manteniendo como un dispositivo de carácter simbólico para las actividades que el barrio desarrolla. Sin embargo, su acogida en los jóvenes es casi nula, tanto en los alrededores como en las aulas del colegio¹¹. El sentimiento de pertenencia lo demuestran son los fundadores y un grupo reducido de adultos.

1.2.2 La crónica en las luchas por la vivienda

Carlos Zuluaga en su obra **La lucha por la vivienda en Colombia** se vale de la recopilación de archivos y testimonios, con el objetivo reunir las experiencias más destacadas desde los años 50's, hasta los años 80's en cumplimiento de la séptima conferencia de la Central Nacional Provivienda.

La metodología de investigación que va a utilizar el autor es la reseña periodística desde la crónica y el reportaje, que narren como se dio la toma de tierras desde 1942 Analizando los métodos de lucha adoptados por los destechados. La explicación del porqué hacer una crónica y porque utilizar el trabajo periodístico como herramienta lo expone Zuluaga (1986) de la siguiente manera:

“Hemos querido, intencionalmente, apartarnos un poco de los métodos tradicionales de los historiadores (...) dándole a este recuento un sabor más bien de crónica y reportaje que de análisis (...) sin ligarla necesariamente a otros aspectos de la vida social, política y económica del pueblo como son (...) la incidencia de la desocupación, la carestía, los salarios bajos, en las penurias de la vivienda”. (p.11)

El autor sostiene algunas problemáticas sobre la vivienda en Colombia valiéndose de estadísticas tomadas del DANE, el ICT y el BCH hasta 1986, Utilizando el promedio de viviendas por año, junto con los ingresos familiares anuales.

¹⁰ Algunas de ellas presentan una baja resolución por ser fotocopiadas a blanco y negro.

¹¹ En testimonios de algunos jóvenes que estudian en el colegio mencionan que el himno del barrio no se escucha en el colegio, pero algunos habitantes recuerdan el papel de varias docentes en mantener un vínculo fuerte entre los jóvenes del colegio y el barrio. Hoy por hoy, el himno que se canta es el del colegio, y de la historia del barrio se hacen pocos trabajos, salvo algunos practicantes que se encargan del diseño de actividades en torno a la historia de la fundación.

Por otro lado el autor plantea una contextualización del problema habitacional desde 1980 hasta 1986, avance que no tenía en su primera obra, luego plantea la diferencia entre las primeras luchas espontaneas y su evolución organizativa, hasta la creación de la central provivienda, haciendo un homenaje a la lucha y el ejemplo que desarrollaron personajes como Julio Rincón y Barberena en Cali. En esta vía las crónicas se trasladan a Bogotá. Desde que la CENAPROV crea su primera sede en Bogotá en 1958, frente a la estación de trenes de la sabana, posteriormente en 1960, en el barrio las cruces. (Zuluaga et al., 1986). Comienza a narrarse el desarrollo de las diferentes experiencias en la conformación de barrios en Bogotá, con la orientación de la CENAPROV.

Uno de los elementos que el autor va a entrar a analizar en las experiencias de los barrios las Colinas y Policarpa en 1961, son el nivel de organización social, el nivel de combatividad de los destechados, y los mecanismos que se diseñaron para la toma de terrenos.

El autor va a mencionar la *“madurez y experiencia (...) adaptando la combinación de formas de lucha (...) en la propia marcha”*. (Zuluaga, 1986, p.61.) Desarrollado por la central y los ocupantes de los terrenos en la capital. Aquí el autor entra a narrar los sucesos del Nuevo Chile (1971), los hechos entran en sintonía con los narrados por los entrevistados de Carlos Velandia; la diferencia radica en el énfasis de las estrategias utilizadas para la toma del terreno, las orientaciones que la central va a impulsar y las posiciones políticas e ideológicas de los entrevistados por Zuluaga.

En consonancia con el objetivo central de la investigación que el autor desarrolla, Zuluaga (1986) afirma que: *“(...) El nuevo chile se inició apenas unas semanas antes de realizarse la sexta asamblea de la CNP¹²(8 al 10 de abril de 1971)”*. (p.69) afirma el autor que la coyuntura en la que se fundó el barrio fue, en gran medida, la que impulso los alcances en la conformación del mismo.

Al respecto hay varios elementos que es importante detenerse a analizar. Si bien 1971 fue un momento de agitación huelguística y de movilización social bastante fuerte en Bogotá, el autor va a hacer énfasis en la central como el principal órgano que va a cualificar la lucha por los destechados. Y es a partir del desarrollo de la sexta conferencia, que el apoyo hacia el nuevo chile va a ser masivo por parte de la dirección nacional de la central.

Sin llegar a desconocer el papel que la central tiene en la configuración de los barrios en Bogotá, es importante tener en cuenta que Zuluaga no va a hacer una valoración del auge que el movimiento social y político tiene en la ciudad, y que la agitación huelguística y los sectores que no son parte activa de la central van a marcar un apoyo social de varios sectores de la izquierda nacional en la toma de terrenos, como posteriormente Archila y Torres (pendiente cita) van a entrar a profundizar.

¹² CNP (Central Nacional Provivienda)

Por otro lado, en el Nuevo Chile es de resaltar que las orientaciones para la toma del terreno si fueron impulsadas por la central. Y como elemento importante para tener en cuenta, la sexta asamblea va a establecer, como lo menciona Zuluaga (1986) una “(...) *consideración con los niños y las mujeres*”. (p.71) que sí denota un tipo de madurez política y organizativa, producto de la experiencia de invasiones anteriores, y que se va a tomar en cuenta para la configuración del barrio.

El autor continua narrando las diferentes tomas efectuadas por los viviendistas, barrios como: Salvador Allende, Pablo Neruda, Gran Quindío, Batán, Camilo Torres, son descritos a partir de las crónicas recopiladas. Posteriormente el autor describe las condiciones de toma de tierra de cada barrio, algunos por la compra del terreno, otros en calidad de arrendatarios, otros engañados por urbanizadoras piratas y otros por la toma directa del terreno. Por último el texto concluye haciendo un análisis sobre los problemas de la vivienda en Colombia en 1986, en particular con la creación del UPAC y el enfrentamiento a la pérdida de las adjudicaciones por la imposibilidad de pagar las cuotas.

En ambos textos se encuentran similitudes en lo correspondiente a las crónicas de la formación del barrio, pero ambos textos notablemente no manejan la misma intencionalidad, ni en términos políticos ni en términos de la reivindicación de los destechados. Ambos autores tratan de utilizar los testimonios de los habitantes del barrio para reconstruir la historia del barrio, el texto de Zuluaga ahonda más en las causas estructurales del problema de vivienda a nivel nacional, condiciones que han llevado a muchas familias a optar por la toma de tierras en los años periodizados por el autor.

Con respecto a las menciones que Zuluaga va a hacer sobre el barrio es importante su aporte al acercarse al barrio y entrevistar personalmente a muchos de sus habitantes, entre ellos don Rodolfo. Hay que mencionar que la recopilación de los testimonios se enfoca, principalmente, en la fundación del barrio. El autor no menciona las dinámicas propias durante los años 80's, ni tampoco tiene como objetivo desarrollar alguna categoría de análisis.

El documento es un insumo muy importante para acercarse a las luchas barriales en Colombia, y permite conocer de la experiencia de sus habitantes, las vicisitudes sobre el problema de la vivienda a nivel nacional. Por otro lado, el recurrir a las entrevistas como fuente primaria le da un enfoque que otros investigadores van a tomar, ya desde la memoria social como categoría de análisis, como veremos más adelante.

1.2.3 Las memorias sociales en la lucha barrial del nuevo chile

En el texto de Alfonso torres **la ciudad en la sombra, barrios y luchas populares en Bogotá 1955-1977**. Torres (1933, citado de Archila, 1986) en la introducción de su investigación, se detiene por un instante en la importancia sobre el uso de la fuente oral y las dificultades que ello amerita. Al respecto señala que:

“la historia oral nos acerca a un tipo de verdad, la verdad de “los de abajo”, que si bien no es la verdadera (ninguna lo es), si es la voz silenciada por el poder, la voz tergiversada por sus “interpretes”, la voz que debe ser oída, tanto por la comprensión del complejo mundo de lo popular, como – primordialmente- para contribuir al proceso de construcción y consolidación de la identidad popular.” (p.14.)

Este apartado, muestra en principio, la importancia que en las investigaciones contemporáneas sobre las luchas barriales cobra vital importancia la memoria colectiva, en la recolección de fuentes durante una investigación. Este debate, que persiste entre la veracidad de las investigaciones con respecto a las fuentes consultadas, se hace presente al entrecruzar las fuentes escritas con las fuentes orales, fundamentalmente cuando se debe hacer un análisis crítico y reflexivo sobre el contenido de cada una.

Necoechea (2011) al referirse a la historia oral afirma que: *“uno de los impulsos que ha acompañado a la historia oral es el de la democratización de la producción y de los temas y sujetos de la historia”. Así como “(...) en ocasiones la convierte en una historia de denuncia y, con mayor frecuencia, en una historia que pone a los invisibles a la par con la historia visible.” (p.3)*

La pertinencia de las fuentes orales cobra vitalidad en este trabajo investigativo que Torres propone, al mencionar la memoria colectiva en su obra, al momento de referirse a ella como:

“un sustrato de conocimientos, valores, creencias y sentimientos compartidos por los grupos sociales, y que (...) han sido transmitidos de generación en generación por la vía de la palabra (...) más que una técnica de “recolección de información, es posibilitar la activación y recreación de su mentalidad, de sus convicciones; en ultimas, de su identidad como sujetos sociales e históricos, su misma proyección hacia el futuro.” (p.14)

Es importante mencionar este elemento porque, el desarrollo de la investigación propuesta por Torres va a estar cargada de subjetividades que son importantes para los análisis que el documento propone. A diferencia de los 2 trabajos mencionados anteriormente, uno de los elementos centrales, es escudriñar en aquello que va a configurar las identidades barriales¹³, no sin antes hacer un balance de las luchas urbanas

¹³ Las identidades barriales va a ser un tema que el autor va a entrar a profundizar en obras posteriores. Sin embargo, esta publicación va a abrir las puertas para comenzar a pensar en cómo se han ido configurando históricamente las identidades barriales y las subjetividades colectivas en Bogotá. Torres (1999, citando a De la Peña 1994) logra una definición muy clara al considerar que:

“Entendemos como identidad colectiva de una agrupación social, (...) al conjunto de semejanzas y diferencias que limita la construcción simbólica de un nosotros frente a un ellos (...) El concepto de identidad supone el punto de vista subjetivo de los actores sociales acerca de su unidad y de sus fronteras, una elaboración simbólica y practica de lo que consideran propio y lo que asume como ajeno (...) por eso la relación entre identidad y cultura es directa; en el centro de todo proceso de producción de sentido se encuentra la construcción de una identidad colectiva”(párr. 8).

durante el periodo del frente nacional, las problemáticas urbanas durante este contexto y los mecanismos que los pobladores urbanos desarrollaron, tanto en la adjudicación de terrenos, como en formas de movilización y protesta social durante el frente Nacional.

Torres va a dividir su publicación en 4 capítulos:

Los 2 primeros se van a encargar de analizar los mecanismos que se utilizaron para la toma del suelo urbano, la construcción de viviendas, las estrategias colectivas, entre otros elementos.

En el capítulo 1, Torres va a profundizar en los procesos de urbanización en Bogotá, el crecimiento urbano, el déficit de vivienda, el aumento de la autoconstrucción y las condiciones sociales y económicas de los habitantes (en su gran mayoría de origen campesino) durante el periodo mencionado.

En el capítulo 2, se va a profundizar en los estudios de caso. Torres, menciona múltiples formas de organización colectiva en diferentes barrios, describiendo los mecanismos a partir de las memorias que los habitantes tienen de los momentos en que se configuran estos barrios. Descripciones como el barrio Colinas, Policarpa, Quindío¹⁴, van a ser narrados desde las memorias de sus habitantes, a la par con el cruce de fuentes escritas.

El Nuevo Chile, Torres (1993) va a mencionarlo como parte de “*una nueva etapa de luchas por el suelo urbano en Bogotá. Las tomas directas van a ser reemplazadas por la adquisición legal, (...)*” (p.130) los comentarios que va a ser con respecto al barrio, son en relación al nombre, inspirado en el gobierno de la unidad popular en Chile, la adjudicación de los servicios y las tensiones entre la JAC y el salón cultural.

El uso de esquemas, tablas con cifras estadísticas, junto con el archivo de prensa y paralelamente los relatos recopilados por medio de entrevistas como fuentes principales, muestra la rigurosidad de la investigación, al mezclar mecanismos de investigación tanto cualitativos como cuantitativos.

Los capítulos 3 y 4 van a explicar las formas de confrontación con el estado, las dinámicas en cada invasión del terreno, los niveles de organización barrial, los alcances que CENAPROV tuvo en la lucha por la vivienda, y por último el capítulo 4 va a ser una comparación entre las modalidades que se desarrollaron paralelas a la central, además de los alcances y significados de la protesta barrial durante la periodización citada.

Por último el autor aboga por una historia construida desde abajo, la utilización de la historia oral como una fuente importante para las investigaciones sociales, así como un llamado a que las organizaciones barriales se nutran de las investigaciones en términos de la construcción de una identidad barrial, que permita “*el reconocimiento crítico del pasado (...)*” (p.194)

¹⁴ Torres va a mencionar estos barrios como aquellos que tuvieron una influencia de CENAPROV, las estrategias utilizadas serían adaptadas en la toma del Nuevo Chile, como también lo menciona Zuluaga en el texto analizado con antelación.

Como se menciona anteriormente, el autor propone una profundización de las organizaciones barriales, a partir de pensarse los procesos de configuración de identidad barrial desde sus espacios. A partir de ser el barrio, aquel espacio en donde comparte esta clase trabajadora que tiene orígenes regionales diversos, que viven realidades similares, pero que no se encuentran definidos homogéneamente como proletarios de fábrica.

Esta investigación, abre un panorama poco mencionado hasta entonces en Bogotá al respecto de esta perspectiva de análisis planteada por Torres, también han profundizado en investigaciones en torno a la configuración urbana, fundamentalmente desde los movimientos sociales y la protesta urbana.

Torres, al profundizar en la configuración de las luchas barriales, las identidades colectivas y las subjetividades que rodean estos procesos, va a convertirse en un aporte valioso para efectos de esta investigación. Aun cuando en el texto analizado, el autor no va a profundizar en la historia de la fundación del Nuevo Chile, como si lo desarrollan los dos textos mencionados anteriormente.

Una perspectiva que profundiza en las memorias sociales del Nuevo Chile, se va a plasmar en la investigación desarrollada por el grupo de historia oral, **El barrio Nuevo Chile: Una escuela de aprendizaje (Deyanira D. Pérez, Fabián B. González Fabio C. Bueno Jenny O. Fonseca, 2010)**¹⁵.

El documento tiene por objetivo:

“(...) reconocer la importancia del saber y del conocimiento que tienen las comunidades que pocas veces llega a la escuela formal, al plan de estudio, a los contenidos de las asignaturas, a los procesos de enseñanza y aprendizaje, (...). Por la diversidad de voces, la estructura de este texto deja oír a sus autores, desde sus perspectivas, manteniendo un hilo conductor: ¿dónde y cómo se aprende? ¿Quiénes y cómo enseñan? Se trata de trabajar junto con las comunidades en su reclamo por el derecho a la historia, (...)” (p.229)

La propuesta del documento se vale de las memorias que sus fundadores tienen. El documento presenta un elemento importante a resaltar de esta investigación, es la categorización que hacen de la memoria histórica, (Deyanira D. Pérez, Fabián B. González Fabio C. Bueno Jenny O. Fonseca, 2010) al respecto los autores afirman que:

¹⁵ El texto hace parte de una serie de documentos recopilados en el libro: Gerardo Necochea Gracia y Antonio Torres Montenegro (compiladores) Caminos de historia y memoria en América latina. 1ª ed. Buenos Aires: Imago Mundi, 2011. 320 p. 22x15 cm ISBN 9789507931093

1. Historia de América. I. Necochea Gracia y Antonio Torres Montenegro, comp. CDD 980 Fecha de catalogación: 18/05/2011

“(...) se hace alusión a procesos con características de memoria colectiva de los sectores populares, puesto que la memoria no es única, sino una construcción de cada uno de los sectores, grupos y clases sociales en contienda por el poder, de modo que se diferencia, «repliega o se activa según su relación conflictiva con la memoria oficial del poder»”. (p.330)

Al respecto, la memoria va a tener un objetivo político; la perspectiva de una transformación social, como postulado desde las acciones que puedan desatar la educación y la reflexión colectiva del pasado del barrio. A partir del reconocimiento de la lucha social emprendida durante el proceso de fundación, resaltando las potencialidades de los sectores populares. En este sentido, las memorias de los fundadores del barrio cumplen un papel protagónico, al ser ellas las que cuentan con el conocimiento de causa, al referirse a los hechos que dieron lugar al barrio.

Un elemento va salir de este postulado es la constitución de dos tipos de habitantes, los invasores y los arrendatarios. Quienes, van a marcar diferencias en torno a la reflexiones y las representaciones que construyen entre unos y otros, a partir de lo que Deyanira D. Pérez, Fabián B. González Fabio C. Bueno Jenny O. Fonseca, (2010, citando a Le Goff, 1991) destacarían como los *“lugares de la memoria”* (p.24.), al mencionar aquellos tiempos, espacios, lugares, recuerdos y símbolos que evocan recuerdos y olvidos, como elementos presentes en la memoria.

Cuando los autores mencionan los lugares de la memoria, hacen alusión a aquellos periodos de la memoria, desde donde lo simbólico, se convierte en un activador de recuerdos. El territorio, como un lugar de la memoria colectiva que activa recuerdos, cumple un papel protagónico en la configuración de identidad colectiva. Que, en consonancia con Torres; el barrio va a ser, también, un lugar desde donde se fomenta y se construyen sujetos históricos, al considerar que *“(...) –igual a su memoria e identidad- no son neutros, pues obedecen a intereses e ideologías de diferentes sectores sociales, económicos y políticos”*. (p.232).

El documento cuenta con el relato de varios fundadores que hicieron parte de la fundación, haciéndose interesante, al profundizar en particularidades, en elementos simbólicos que no van a tener en cuenta las investigaciones reseñadas anteriormente.

El principal enfoque desde donde el documento se va a orientar es hacia la educación de los niños y jóvenes que habitan el barrio. Dentro de los testimonios recopilados de Don Florentino, y Don Rodulfo, se indaga en la forma como ellos, desde su juventud recibieron su educación.

Experiencias que sumadas al número de familiar con niños que iban llegando al barrio, van sentando la necesidad de la construcción de una escuela, con el objetivo de mencionar la importancia que la educación tiene para sus habitantes. Para los realizadores de este documento, el Nuevo Chile es una experiencia de formación y educación, desde donde se crea una construcción de saber colectiva, que desencadena saberes en disputa e interacción, en palabras de (Deyanira D. Pérez, Fabián B. González Fabio C. Bueno Jenny O. Fonseca, 2010) se abren:

“(…) nuevos escenarios de hacer y ser un actor social activo en el proceso de transformación y reconstrucción de la sociedad (...) Al tiempo de este aprendizaje, la construcción de un espacio para la educación de los niños adquiere gran importancia. Es así como desde la repartición de los primeros lotes, la organización de la comunidad va dejando espacios para la escuela.” (p.241, 242).

Por último, el documento concluye con la siguiente conclusión:

“De los relatos sobre el barrio Nuevo Chile es posible aprender sobre los procesos de migración o las crisis económicas y por su intermedio, una versión de la historia de Colombia de la segunda mitad del siglo XX y principios del XXI. En este sentido, aprendemos de sus protagonistas” (...) (p.243)

La investigación propone un aprendizaje a partir de las experiencias vividas por los fundadores del barrio, con el objetivo de dejar de lado una suerte de dependencia con los textos escolares. Al final del escrito se proponen varias formas de aprender y enseñar tales como:

- La escuela (formación escolar) que los testimoniantes no tuvieron en su niñez y juventud.
- La escuela (edificio) que quisieron construir – y construyeron – en el barrio.
- La escuela (formación política) del trabajo solidario.
- La escuela (experiencia) de vida brindada y compartida durante el ejercicio.

La importancia que los investigadores dan al aprendizaje de los estudiantes del colegio abre el camino para pensarse en la importancia que los niños y jóvenes del barrio. Como podemos ver, hasta ahora este es el primer trabajo que propone volcar la mirada hacia la infancia como protagonista, desde la educación como elemento central.

El relato sobre la construcción de la escuela del barrio es una manera de generar una reflexión desde los espacios simbólicos (el colegio), para pensar y repensar el papel de lo simbólico, la historia del barrio y las memorias de los fundadores, desde la educación junto con la identidad barrial, en la construcción de sujetos políticos.

1.2.4 Algunas conclusiones

De este apartado se puede inferir algunos elementos que se podrían clasificar como externos de las lógicas del barrio, e internos a las dinámicas del mismo. Aun cuando ambos se relacionan directamente con el Nuevo Chile, considero importante hacer esta distinción como un ejercicio eminentemente metodológico.

A nivel externo, para los investigadores citados, la memoria de los viviendistas comienza a cobrar importancia desde los años 80's con la recopilación de crónicas elaboradas por Zuluaga. De igual forma, las luchas por la vivienda se convierten en un referente político de importancia nacional, debido a sus características reivindicativas por el derecho a una vivienda digna.

De otro lado, el éxodo del campo a la ciudad, las condiciones habitacionales en las nacientes urbes, la industrialización cada vez más fuerte en los núcleos urbanos, son elementos que no se pueden dejar de lado. Además de las dinámicas organizativas identitarias y culturales que se comenzarán a configurar por parte de los pobladores urbanos que entrarían a consolidar los barrios populares, tales como la CENAPROV, y las diferentes iniciativas comunitarias y comunales que impulsarían la creación de barrios, entre ellos el nuevo Chile.

Estas dinámicas serán analizadas con mayor profundidad por los estudios enfocados en la configuración de los movimientos sociales urbanos, fundamentalmente aquellos enfocados en las dinámicas identitarias dentro de estos grupos sociales, en este caso los procesos barriales, desde donde la confluencia de muchos y muchas habitantes de diferentes lugares del territorio nacional brindan características particulares en cada familia.

Pero simultáneamente, se encuentran referentes, propios de las vivencias comunes que generan los colectivos por reivindicaciones concretas como la vivienda, condiciones del barrio como servicios públicos, vías de acceso, la escuela y en cierta medida por la infancia.

Este último apunte presenta un elemento en el cual me parece importante detenerse: ninguna de las investigaciones hace énfasis en cómo se desarrollaban dichas vivencias en la infancia, sin embargo la lectura de los documentos da la impresión de recogerlas en las recopilaciones de acontecimientos, pero se disipan al calor del papel protagónico de los jóvenes y los adultos.

Da la impresión de que no se separaran del lado de su madre, o que no salían de sus hogares y por tanto quedan como parte de la narración sin mencionarla, incluida por añadidura. Salvo los trabajos escritos después de 1998, que profundizan más en el desarrollo posterior de los acontecimientos que dieron lugar al nacimiento del barrio se hace mención de la infancia, fundamentalmente con la configuración de la escuela, como el elemento principal que reivindica el futuro de los hijos de fundadores. Las menciones que se hacen sobre la infancia parecen difusas, como apéndices familiares que se convierten en testigos silenciosos de los acontecimientos, a pesar de ello tiene que sortear las dificultades a lado de los protagonistas de los relatos como lo muestra la figura número 3.



Figura 4_ fuente: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=180231205350330&set=o.130800490317956&type=3&theater> << detención alcaldía de bosa con Carmen minota (centro de la foto), fundadora del barrio, sin fecha>>.

1.3 ANALISIS DE CATEGORIAS: LA INFANCIA, LA MEMORIAS SOCIALES Y LA IDENTIDAD COMO CATEGORIAS DE ANÁLISIS PARA INDAGAR SOBRE LA INFANCIA COMO UN OLVIDO ACTIVO EN LAS MEMORIAS DEL NUEVO CHILE.

Al sumergirse en las dinámicas de barrio y encontrar que la infancia no es un asunto de suma relevancia en algunas de las publicaciones que centran su atención en la historia del mismo, surge la inquietud de indagar sobre aquellas y aquellos partícipes de la historia de este barrio, y mencionar su papel como actores sociales activos en su desarrollo.

Es así que es necesario desarrollar un soporte teórico desde varias y varios autores, en donde los postulados sobre las categorías memoria social, identidad, e infancia, se vuelven relevantes para tejer la importancia de la infancia, tanto en el pasado, como en el presente y futuro del mismo. Al ser la niñez aquel momento de la vida, que muchas y muchos vivenciaron en un momento determinado y viven actualmente otras generaciones, convirtiéndose en parte vital de las memorias del Nuevo Chile.

1.3.1 La infancia y sus huellas como actor social

En este apartado se abordará la importancia que la infancia, como categoría de análisis cobra al interior del trabajo de investigación. Una importancia casi que protagónica, al mirar en las memorias sociales que construyen la historia del barrio se le resta importancia a la infancia, al igual que es importante hacer mención de dichas memorias, al encontrar que el olvido se hace presente en los testimonios, como apunta Jelin “(...) *el olvido no es ausencia o vacío. Es la presencia de esa ausencia, la representación de algo que estaba y ya no está, borrada, silenciada o negada*” (p.)

Por lo tanto, Al recorrer las huellas que dejan las publicaciones alrededor de las memorias sociales del barrio, nos encontramos con un margen bastante reducido de información que se enfoque en la infancia como una categoría de análisis al interior de las dinámicas propias del Nuevo Chile. Lo cual, permite hacer una hipótesis al respecto:

La infancia, dentro de las publicaciones que mencionan la historia del barrio, y las memorias de aquellas y aquellos protagonistas las luchas desatadas, no reconocen, al menos de manera explícita, **a la infancia como una categoría de análisis pertinente de ser profundizada**. Al respecto, los documentos mencionados en el apartado anterior muestran una reconstrucción narrativa de las memorias del barrio, en donde las memorias infantiles pasan a un segundo plano. De manera que, se presenta un vacío al referirse a las infancias como experiencias vividas dentro de las narraciones que evocan los recuerdos del barrio.

La infancia ha sido tenida en cuenta dentro de las publicaciones en una mínima proporción, **como es el caso** de la consecución de la escuela del barrio (Gracia, 2011). Sin embargo, cabe preguntarse ¿porque en las crónicas y en las memorias recopiladas en las publicaciones no aparecen mencionadas las memorias de aquellas y aquellos infantes que vivieron, de la mano con sus familias, el proceso de configuración del barrio? El niño, y la niña son mencionados solamente al referirse a la escuela del barrio, lo cual los aísla de la narración construida del barrio como actores sociales, y por ende, son omitidos de las dinámicas de configuración y consolidación del barrio.¹⁶

Como un elemento puntual, para analizar de manera detallada las huellas de la infancia en el barrio, es importante hacer una mirada, a partir de las construcciones que se han venido desarrollando a partir de una conceptualización de algunos autores (Carli, 2006), (Narodowski, 1994), (Wirth, 1987), (Becerra, 2008), (Ariés, 1987).

¹⁶ En algunas fotografías se muestra que en muchos de los núcleos familiares del proceso fundacional, las familias estaban conformadas por uno o dos infantes. Algunas de estas fotos, muestran niños en los arrestos producto de los desalojos y en las cárceles junto a los Padres (ver anexos fotos) de igual forma, los testimonios recopilados en las entrevistas manifiestan recuerdos de los días de fundación de aquellos que vivieron su infancia en estos momentos, así como las madres tenían que velar para sostener a las hijas y los hijos en los momentos más difíciles. Lo que posibilita una interesante comparación de fuentes, en relación a los olvidos presentes en las memorias sociales del barrio.

Profundizar en las representaciones que se han construido sobre la infancia, permite ahondar en su importancia como un elemento constante en las memorias sociales, producto de ser una experiencia compartida socialmente por mujeres y hombres, que ocasionalmente es pasada por alto en las investigaciones enfocadas en las memorias barriales.

Comienzo con el hecho de que el niño, como un objeto de estudio, y las discusiones en torno a él, son planteados desde que los pensadores de principios del siglo XIX, desde donde las prácticas y los discursos comienzan a configurar en la infancia aquella desde donde se debe pensar los mecanismos de socialización.

Esto nos lleva a pensar que la infancia no es un fenómeno natural, la concepción de infancia es una construcción social producida y reproducida por diferentes actores sociales e instituciones que influyen en dicho proceso. A partir de la configuración del estado moderno, se discute la necesidad de pensarse la infancia, por representantes de varias disciplinas que desatarán las concepciones contemporáneas referentes a esta categoría. En este caso, para efectos de la investigación, se proponen tres grandes campos disciplinares: la historia, la pedagogía, y el psicoanálisis¹⁷.

1.3.2 Aportes sobre la infancia desde los historiadores

Las concepciones sobre la niñez existen desde las primeras civilizaciones, estrictamente en sentido etario, como lo diferente al adulto, el incauto, el indefenso, el ignorante y vulnerable, necesitado, desde la perspectiva de Rousseau (Viñas, 2000). En este trasegar, los aportes que desde la historia de la infancia comienzan a concatenar y recopilar las concepciones de infancia, adquiere un status propio el carácter del niño como la edad diferenciada de la adultez.

La niñez se convierte, entonces, en objeto de inversión, en el heredero de los bienes y aprendizajes familiares. En el plano de los historiadores, Philippe Ariès, quien ha impulsado las investigaciones en torno a las concepciones y representaciones acerca de la niñez, los niños y la infancia desde la iconografía propia del siglo XI al siglo XVI, permite un acercamiento histórico de la construcción de la categoría de infancia desde mediados del siglo XVI y por otro lado, de cómo se dan unos olvidos de la infancia durante la época feudal, aun cuando no es su intencionalidad concreta.

Para 1960, Ariès, (1987) postula que la representación de infancia, a partir de las imágenes plasmadas en las obras de arte del siglo XI al siglo XVI, tal como se concibe hoy en día, no existía en el feudalismo. En palabras de Ariès: “*en esa sociedad no había espacio para la infancia*”. (p. 57) Para esta época, los niños eran representados como

¹⁷ Es de anotar que la investigación no tiene como objetivo detenerse en cada una de las disciplinas mencionadas, pero es importante mencionar los aportes que cada disciplina ha llevado a cabo en torno a la infancia, para poder analizar cómo se ha llegado a discutir sobre las representaciones sobre ella.

adultos en miniatura, sin ningún rasgo como infante, tal como lo muestran las imágenes a continuación:



Figura5_fuente:<https://www.google.com.co/search?q=philippe+aries+infancia&source=Inms&tbnm<<adulto en miniatura numero 1>>>



Figura6_fuente:<https://www.google.com.co/search?q=philippe+aries+infancia&source=Inms&tbnm<<adulto en miniatura numero 2>>>

Siguiendo la producción que Ariés trabaja, a comienzos del siglo XVI, y principios del siglo XVIII la concepción que la iglesia le brinda a la infancia una suerte de sensibilidad, al enternecer dichas imágenes poniéndolas en contraste con la percepción de bondad y fragilidad de la figura de Jesús recién nacido, combinado con una visión secular hacia la niñez. De igual forma, la familia por ejemplo, más que una institución, tal como se constituye durante la configuración del estado moderno europeo, se concibe como un vínculo afectivo, que demandan un mínimo de privacidad y aislamiento al interior de las aldeas, allí trascenderá a la esfera de lo íntimo.

El control ejercido por la Iglesia y la familia, aun cuando existe, se hace menos riguroso que en el momento en que la modernidad y sus postulados muestran importancia en los mecanismos de socialización del niño, enmarcándolo desde este momento como infante, tal como veremos a continuación.

Dentro de lo que se puede resaltar de la producción de Ariés, es que para la época analizada, existía una niñez, más no una concepción de infancia como tal. Por lo tanto, las instituciones que mostraban un interés por la niñez, funcionaban en el mecanismo de socialización específicamente hasta que no existiera una dependencia física para la supervivencia.

Si bien es importante afirmar que para el periodo histórico mencionado existen investigaciones destacadas como las elaboradas por Hugh Cunningham, y Lloyd Demause, la tesis de Ariés, en la cual para este periodo no se existe o no se tiene pensado un lugar para la infancia, y su relación con las imágenes desarrolla un aporte importante, en el sentido de cuando aparece la categoría infancia, y cuando comienza a brindar una atención para la sociedad.

Ya durante el siglo XIX, al convertirse el infante en el centro de las instituciones nacionales, como aquello en donde el niño convive socialmente y se desarrolla como ser social, **es que cobra importancia el infante como objeto de estudio categórico, en un primer momento en Europa, luego transitarán por Norteamérica y, posteriormente, llegarán a Suramérica, producto de la adopción de las concepciones del estado-nación, que llevan consigo los modelos institucionales modernos posteriores a los proceso independentistas .**

Ahora bien, en relación a la importancia que cobra el infante y las practicas que se elaboran alrededor del mismo, Absalón Becerra (2008), quien se alimenta del camino abonado por Ariés, y enfocando la mirada concretamente hacia el caso colombiano, afirma que el análisis histórico sobre la infancia se debe complementar con los análisis sociológicos, para comprender la importancia que la infancia comienza a tener durante la modernidad, en la figura del estado nación y conformación de instituciones, cumpliendo un papel socializador.

Becerra (2008, citando a Elías, 1998) ubica las discusiones:

“(…) en torno a la familia y a la infancia dentro del marco del proceso civilizatorio vivido en occidente. Descubrir a los niños en la modernidad es darse cuenta de su relativa autonomía, los niños se van haciendo adultos individualmente a lo largo de un proceso civilizador que varía de acuerdo con el estado de desarrollo de los respectivos modelos sociales de civilización”. (P.158)

Ubicar los análisis sobre este objeto de estudio, permite mostrarnos de manera concreta un panorama de la infancia como categoría de análisis que se va configurando históricamente, y va tomando protagonismo e importancia a medida que durante los siglos XVII al XIX comienza a expandirse por los continentes en donde los países europeos ejercieron influencia, la adopción del estado nación que lleva consigo la configuración de un proceso civilizatorio acorde a las posturas heredadas de Europa.

Para los análisis del siglo XX e inicios del siglo XXI, Becerra, retomando, y alimentándose de los planteamientos epistemológicos de Foucault, en relación al tránsito histórico que para el conducen a los mecanismos de control ejercidos por las instituciones, -en una extensa cita que me permito anexar- explica de manera detallada como en el caso colombiano, la configuración de la infancia:

“(...) ha vivido un nuevo proceso de naturalización, socialización y subjetivación; el cual se ubica históricamente en las últimas décadas del siglo XX e inicios del XXI, en momentos en que se da el paso, histórica y sociológicamente hablando, de “la sociedad disciplinaria a la sociedad de control”; se constituye “la era de la información” y las relaciones y prácticas sociales se ubican en el borde último de la modernidad. En dicho proceso de naturalización, socialización y subjetivación de la nueva infancia han participado unos sujetos (padres de familia, educadores, pediatras, psicólogos, sociólogos, abogados y demás especialistas de infancia), unas instituciones (la familia, la escuela, los medios de comunicación, la ciudad y las propuestas educativas que se ubican más allá de la frontera escolar y, en general, la economía de consumo) y unos saberes (entre ellos los propios de la crianza y la socialización, de la pedagogía, la pediatría, la psicología, la sociología, la medicina, y el derecho, entre otros.” (P.160)

Para que se cumplan estos procesos de “naturalización, socialización, y subjetivación”, existen tres elementos que para Becerra, juegan un papel en la configuración de la infancia contemporánea son: 1.Las prácticas de crianza, 2. El juego y las transformaciones de los juguetes y 3. Discurso de la socialización.

Cada uno de los elementos mencionados, funcionan como dispositivos socializadores en la construcción de un tipo de infancia específico. Dentro del análisis de fuentes que el autor utiliza (archivos de prensa–El tiempo-- y revistas–Cromos-) el tipo de cuerpo que se plantea moldear desde la crianza en el seno de la familia, sigue patrones importados, específicamente en un tipo de infante según el estilo de vida Norteamericano de clase media-alta; ya que, para los años 60's, 70's y 80's, la mayoría de publicaciones norteamericanas enfocadas en la crianza, junto con la llegada de juguetes norteamericanos, tuvieron gran influencia.

En ese orden de ideas, en la configuración de los estados nacionales las instituciones, los sujetos y los saberes se convierten en los pilares para que se desarrollen los procesos de “naturalización, socialización, y subjetivación”, como un avance en la representación de la infancia que se tenía en relación a la noción que Ariés muestra del niño durante la época feudal. Es decir, el infante no sólo es el heredero de los bienes familiares, y su aprendizaje solamente es producto de las prácticas sociales de su entorno (familia, iglesia, entre otros) sino que las instituciones que se configuran durante la modernidad (familia, iglesia) y ahora la escuela, interviene en dicho proceso socializador.

En ese sentido, el rastreo histórico permite observar que anteriormente, en el caso Europeo, el encargado de la instrucción del niño era básicamente la iglesia y la crianza del niño la desarrolla la familia, sin otro objetivo que reproducir los aprendizajes generacionales y la adopción de la fe cristiana. La infancia, como categoría de análisis, cobra importancia de manera simultánea con la configuración de la escuela como institución encargada de la socialización de determinado proyecto nacional moderno, de la mano con el entorno familiar y la iglesia.

La escuela, como institución específicamente encargada de la formación y socialización del niño adquiere gran importancia, a tal punto, que la pedagogía y el psicoanálisis van a tomar de esta institución sus mayores aportes. Este punto no es un asunto menor y la importancia de la escuela se ve reflejada, en el caso concreto del barrio, cuando la manifestación más clara al pensarse la infancia por parte de sus habitantes, se hace presente en la construcción y mejoramiento de las condiciones de escolaridad de los niños y jóvenes del barrio, de la mano con el nivel de aprendizaje emprendido por los profesores.

Por otro lado, dentro de los alcances que se encuentran en la indagación bibliográfica, es importante resaltar que los mecanismos que los autores diseñaron para la elaboración de sus escritos. La metodología de Ariés, indagando en las imágenes como fuente de investigación, permite pensar el rastreo histórico de las memorias sociales del barrio a partir de las imágenes fotográficas, como un elemento de análisis de gran importancia, al penetrar en las huellas de la infancia del barrio.

1.3.3 La pedagogía y el psicoanálisis entre el campo de los saberes y los mecanismos socializadores

En este apartado, se concatenan el devenir histórico de la infancia como categoría de análisis que se fortalece en la modernidad con las principales disciplinas que surgen y se enfocan en la niñez. Aun cuando existen diferencias entre los 2 campos disciplinares mencionados (pedagogía, psicoanálisis), existen convergencias que son difícilmente separables, ya que comprenden relaciones estrechas con la infancia. Más todavía cuando la complementación surge en el momento en que una disciplina se alimenta de la otra, ya que los postulados clínicos y psiquiátricos en gran medida se retoman del desempeño y socialización que el niño desarrolla en la escuela y la familia. Por lo tanto, a pesar de su evidente y explícita relación, si hay elementos que es importante dividir para hacer alusión y claridad de cada uno de las disciplinas.

Mariano Narodowski, en su libro *Infancia y poder, la conformación de la pedagogía moderna* (1994), resalta que existen elementos comunes entre ambas disciplinas, pero que es posible, dentro de la elaboración discursiva que se ha construido de ambos campos de saber de la infancia una delimitación, que clasifica las elaboraciones discursivas en torno a *“la infancia en general (psicología-psicoanálisis-pediatría) y (...) la infancia en situación específicamente escolar (psicología educacional-pedagogía) (...)”* (p.26).

La primera obedece a los estudios sobre la niñez, y la segunda a los estudios de la infancia en las instituciones escolares. Cuando se mencionan los aportes de psicoanálisis, es mencionar en un primer momento, que existe una preocupación por una falta de concientización y un rechazo de la niñez para los adultos, más allá de una relación generacional de linaje y costumbres heredadas en el núcleo familiar.

En este orden de ideas, se hace mención a un rechazo sistemático al afecto hacia los infantes, un *“tabú de afecto”* tal como lo menciona Elizabeth Wirth Marwick (Wirth, 1987, pág. 330), debido a los altos índices de mortalidad de madres durante el periodo de gestación y de niños durante el principio del periodo etario. Durante el siglo XIX, la continuidad de la niñez hacia la adultez, va a ser una necesidad imperante para poder ingresar como fuerza de trabajo a las fábricas en el periodo de industrialización, además de la proliferación de pensadores de la ilustración como Rousseau (Viñas, 2000), hasta Freud (Freud, 1917-1919) que comenzaran a profundizar en la mente infantil, de la mano con la pedagogía como lo veremos más adelante, en el proceso de socialización y disciplinamiento de los cuerpos.

La pedagogía y la medicina para Freud, van a ser los sustentos teóricos, para poder analizar los comportamientos de la niñez y los patrones de traumas en relación a la causa y el efecto generados desde las primeras edades de vida, al profundizar y enfocarse en los problemas de la adultez y conectándolo con escenas del pasado infantil, para poder identificar algún patrón sintomático como es el caso de la neurosis. Levín, citando a Freud (Freud, 1917-1919) menciona algunos conceptos claves que se desarrollan en el análisis de la niñez:

“(...) compulsión a la repetición en transferencia, sueños, síntomas recuerdos encubridores, resignificación, (apres coup), serían conceptos de distinto nivel que aportarían datos sobre la infancia que no solamente debían ser evaluados y ordenados, sino que además, (...) estaban sujetos a una continua movilidad (...)”
(pags. 3/11)

De manera simultánea, Para el autor, *“la niñez representa el punto de partida y el punto de llegada de la pedagogía”* (p.23). Elementos importantes como la inseguridad transferida y las limitaciones de autonomía de los adultos hacia los infantes en la toma de decisiones (Carrion, 1987) corresponden a una predisposición por parte de los adultos a que los niños brinden soluciones, al considerarse poco racionales, insignificantes.

Elementos como el anterior son analizados en el plano pedagógico, Narodowski sostiene al comenzar el capítulo, que la pedagogía se asume como la constructora de *“concepto moderno de infancia –al ser ella la-(...) destinada a normar y explicar la producción de saberes en el ámbito educativo- escolar (...)”* (p.24), de manera tal, que la producción discursiva que se ha construido en torno a la infancia, las pautas y mecanismos en torno al desarrollo del análisis y construcción del aprendizaje infantil a partir de la instrucción, que se enfocan desde la institución escolar.

El nacimiento de la pedagogía moderna, surge en el momento en que se le brinda importancia al niño como parte de la sociedad y, de igual forma como una etapa inherente a la vida de todo ser humano, más allá de lo netamente biológico. Los manuales didácticos, enfocados hacia la configuración de un hombre racional para la sociedad en este caso los elaborados por Rousseau (Viñas, 2000) y Comenius (Goyena, 1998), abren la discusión en torno a la acción educativa emprendida en la modernidad, a la vez que le brinda a la edad la posibilidad de diseñar un aprendizaje orientado por diferencia de edades, al menos desde la propuesta hacia el desarrollo didáctico.

Narodowsky afirma que el Émile de Rousseau permite que en:

“(...) la construcción de la infancia posee en la edad la capacidad de marcar límites precisos a la autonomía y la dependencia y de ponderar la cantidad y la calidad de los esfuerzos de la acción educativa.” (p.42)

Paralelamente, los aportes que Comenius instauro como referente fundacional, a partir de dispositivos que se proponen para el desarrollo de una relación naciente desde la pedagogía, por medio de una propuesta didáctica que contenga: *“la simultaneidad, la gradualidad, y la universalidad.”*(p.61).

Si bien, para el siglo XVI existen fuentes de tratados pedagógicos jesuitas, es con los alcances que Comenius diseñó para su época, que se inscribe la escuela como una institución disciplinadora, socializadora e impartidora de conocimientos.

El autor, (1994, citando a Boullie, 1998) plantea una hipótesis al respecto, al afirmar que:

“(...) la escuela pública es a lo largo de la historia de la educación básicamente destinada a los pobres, encuentra en el pensamiento de Comenius una expresión si no estricta, al menos bastante cercana. Éste es uno de los rasgos más revolucionarios de la pedagogía comeniana y, a la vez, uno de los postulados tradicionales (en el sentido lato del término) de la proclamas político-educativas actuales”. (p.63)

Con esto, la escuela se pasa hacia la esfera pública, como un instrumento de control extra familiar sobre la infancia, desde una actuación "*ordenada y eficiente sobre la niñez*". (p.64). Por lo siguiente, el niño, con sus características propias como niño, dentro de una estructura mental y cognitiva según Piaget, (1979), aparece como un objeto de estudio heterogéneo, que en relación a las particularidades propias, tales como la maduración, el crecimiento, el aprendizaje infantil (p.27), a su propio cuerpo y su desarrollo social, relacional, afectivo y cognitivo. Un cuerpo que debe ser socializado, disciplinado, educado, debe ser configurado como un estudiante, construido en la actividad escolar.

En las perspectivas de heterogeneidad mencionadas en el párrafo anterior durante el siglo XX, es importante tener en cuenta que existen varios aportes que desarrollan educadores y educadoras en su conjunto, que centran sus análisis en torno a la infancia en el caso de la pedagogía. A continuación, haré mención de algunas de las más representativas propuestas en el campo de la pedagogía, enfocada hacia el aprendizaje de la infancia¹⁸:

Federico Froebel formulará el Kindergarten como un planteamiento didáctico, apoyándose en las corrientes pedagógicas propuestas básicamente por Pestalozzi y Rousseau, sosteniéndose de algunos principios, tales como:

- El paidocentrismo: Desde donde se concibe al niño como el eje de todo el proceso educativo, considerando a la infancia como una etapa con características propias y no como un tránsito hacia el desarrollo del adulto. El tipo de educación propone programar métodos y materiales apropiados a las necesidades infantiles y adaptarse al desarrollo natural del niño.
- El naturalismo: La educación y naturaleza van íntimamente unidas en su concepción educativa.
- Educación de los valores: la educación de los valores se realiza, principalmente a través del juego, propuesto desde la vida cotidiana.
- El activismo: Como precursor de la "escuela activa", considera la acción como algo esencial para el desarrollo del niño. Por medio del juego, se planteará el medio a partir del cual se puede guiar la actividad infantil. Por medio de lo que denomina material manipulativo, denominado "dones", que van a servir de base al juego infantil: bolas, cilindros, cubos, tablillas, tienen como finalidad desarrollar la habilidad manipulativa del niño

¹⁸ Las propuestas mencionadas han sido consultadas por medio de varias enciclopedias, y páginas de internet, con el propósito de hacer mención de los postulados y aportes de algunas y algunos autores, que han diseñado mecanismos didácticos para la infancia, durante el siglo XX, al interior de la escuela.

El Jardín de Infancia, tal y como es concebido por Froebel, tiene una gran difusión en Francia donde, con el apoyo institucional de la Administración educativa, se transforman las, hasta entonces, "Salas de asilo", en auténticas instituciones educativas denominadas Escuelas Maternales. Esta transformación cuenta con dos destacadas representantes que mantienen planteamientos educativos genuinos pero complementarios.

Retomando los principios pedagógicos de Froebel, las pedagogas británicas Margarita y Raquel Mc Millan crearon unas instituciones denominadas "Nursery School", conocidas también como Sistema Bradford. Las Nursery School plantean como propósito servir de transición entre la vida familiar y la escolaridad del niño.

María Montessori, asume, en gran parte las propuestas de Froebel, se complementaron con una gran variedad de "ejercicios educativos" para los niños preescolares. Estos ejercicios, orientados en hacia actividades sensorio-motrices y otras de utilidad para la vida práctica: (vestirse, lavarse las manos, poner la mesa, cuidar plantas, entre otras), se complementan con un "material de desarrollo" diseñado experimentalmente por Montessori.

Como doctora en medicina, sus primeras experiencias pedagógicas proceden de la atención a niños deficientes. Luego de fundadas las "Casas de los niños", (Barrio de San Lorenzo, Roma), instituciones que acogían a niños de 3 a 6 años. El "mesianismo" del niño, base de su pedagogía, se pone ya de manifiesto en la misma denominación de estas escuelas, al recalcar el término "de los", y no "para los" niños.

En el marco de los aportes planteados anteriormente, me recojo en la posición que Narodowski propone, al hacer mención de la perspectiva que la modernidad, en instituciones, formula la percepción de los cuerpos infantiles como débiles, manipulables, dóciles, e ignorantes. Así como también son objeto de estudio que deben:

“emigrar del seno de la familia a unas instituciones producidas a efectos de contenerlos en su ineptitud y de formarlos para que, justamente, puedan abandonar o superar la carencia que le es constitutiva.” (p.109)

Dentro del binarismo familia-escuela como centro de las investigaciones, en lo que respecta a los mecanismos de control y disciplinamiento del cuerpo infantil, no se puede dejar de lado la escuela Lancasteriana (p.135) en la búsqueda de la instrucción por medio del castigo y la recompensa cuantificable dentro de la escuela, a partir de una perspectiva del proceso de enseñanza-aprendizaje, que Narodowski explica de manera concreta, pero detallada:

“El modelo de operación de enseñanza aprendizaje es, para el movimiento lancasteriano, fundamentalmente meritocrático, en la medida en que su desarrollo está garantizado por el ansia de ascenso, por el temor del castigo (...).” (p.149)

Por último, la infancia, al ganar un papel protagónico entre la escuela y la familia, pareciera que por lo visto, solo se desarrollara entre estas dos instituciones, como si el niño no se relacionara fuera de estos dos espacios, como si no se construyeran representaciones de la infancia en espacios ajenos a estas dos instituciones.

Claro está, tanto la familia, como la escuela, como protagonistas durante la infancia, han configurado el moldeamiento de los cuerpos y el disciplinamiento de la conducta. Este propósito ha sido impulsado por una política pública que propone la configuración de ciudadanos para un proyecto de nación. Pero parece desconocer, o pasar por alto, al menos en los textos consultados, que el niño no se desenvuelve solamente entre estas dos instituciones.

Que de la mano con estas instituciones (escuela-familia), existen lugares e instituciones donde también se desenvuelven relaciones sociales (parques, iglesias, bibliotecas comunitarias, salones comunales), que articulan dispositivos e incentivan el aprendizaje, la socialización, el desarrollo físico, psicomotriz y el acercamiento hacia procesos alternativos artísticos y culturales que influyen de manera directa en el comportamiento.

Además de actores sociales, como se hizo mención en párrafos anteriores, que hacen parte de las vivencias en la niñez y se hacen manifiestas al evocar en los adultos aquellos recuerdos que, parecieran no son relevantes aquellos lugares e instituciones mencionados en los análisis anteriores, cabe preguntar ¿son válidas las experiencias vividas de la infancia como elemento a tomar en cuenta en el aprendizaje? Y si es así ¿la escuela y la familia son los únicos elementos por donde transita la infancia?

Estos elementos, que se tendrán en cuenta en los estudios contemporáneos, comenzarán a brindarle importancia a las memorias e imaginarios contruidos de la infancia. De manera que, los recuerdos de aquellas experiencias vividas, son huellas de lugares, instituciones y personas, en otros escenarios que también constituyen procesos de socialización, de identidad y de aprendizaje.

1.3.4 Memorias e infancia: representaciones al evocar las huellas de la niñez.

En el apartado anterior, las menciones sobre la infancia hacen referencia, especialmente, a las instituciones y los mecanismos de socialización en la configuración de la infancia, enmarcado en una relación de 2 instituciones (la familia y la escuela) en donde intervienen varios actores (padres, maestros, niños, jóvenes).

Pero ¿qué sucede con aquellos lugares e instituciones en donde también se construyen representaciones sobre la infancia? Al hacer un recuento de nuestras experiencias vividas en la niñez, no solamente aparecen la escuela y el hogar, se dibujan en los recuerdos lugares y personas donde se compartieron experiencias, juegos, peleas, golpes, amores, alegrías y tristezas que hacen parte de lo que comprenden los aprendizajes y experiencia infantil vivida.

Argentina es uno de los países que más ha profundizado en este tema. Sandra Carli, expone la configuración del campo de estudio contemporáneo de la infancia Argentina en su libro la cuestión de la infancia, entre la escuela, la calle y el shopping, (Carli, 2006) entre una zona de investigación que expone de la siguiente forma:

“(...) las preguntas e indagaciones resultantes de los cambios teóricos y epistemológicos generados a partir del debate modernidad/posmodernidad y de la revisión de paradigmas interpretativos heredados (marxismo, estructuralismo, etc.) (...) los cambios sociohistóricos de las últimas décadas del siglo XX, que producen la emergencia de nuevas problemáticas infantiles a partir de fenómenos como la crisis del estado de bienestar, las transformaciones de la relación/sociedad civil, la expansión del mercado transnacional (...) que revierten sobre las condiciones de la infancia y demandan nuevas investigaciones.”(p.14)

La contextualización permite plantearse si la formulación de una pregunta por la infancia puede cuestionar por las propias vivencias; una experiencia vivencial inherente a la época, género, condición social o religiosa. Al hacer mención a las memorias y su relación con la infancia, Carli es una de las representantes que más profundiza en la elaboración de las investigaciones en torno a los procesos contemporáneos sobre la niñez¹⁹.

¿Qué es lo que evoca recordar la infancia?, una pregunta incitadora que Carli plantea recogiendo el acumulado del texto memoria e infancia (pendiente citar), con el propósito de categorizar la infancia no como un supuesto previamente determinado e inamovible, sino como una categoría que debe ser historizada. Debe tratar de identificar y reconstruirse, que se explora desde la experiencia personal y que no debe seguir saturado por el discurso especializado de la psicología y de la pedagogía.

¹⁹ Los aportes de la autora son producto de un análisis de las condiciones históricas de la Argentina, básicamente desde la dictadura militar. El tránsito de niñas y niños entre diferentes familias, producto de las desapariciones y los asesinatos, las crisis económicas de los años posteriores y los efectos de ello en la infancia contemporánea.

Plantear el análisis de estos recuerdos permite pensar que, en primer lugar, ha existido –y existe– una relación generacional entre actores (adulto-niño, joven-niño) que influye directa o indirectamente en el aprendizaje, y se rememoran o se omiten según el cumulo de experiencias que cada persona tenga posteriormente, al hacer el ejercicio personal de evocar recuerdos de infancia.

Lo que nos llevaría a dos lugares en la discusión: por un lado, la infancia se interpreta como un lugar mítico en el pasado, un lugar en donde se evocan experiencias simbólicas que por lo regular se asocian a momentos felices, sin preocupaciones, sin problemáticas, en donde el juego, la escuela, y la familia están para proteger, corregir, amar y educar en completa armonía.

Por otro lado, se plantea la importancia de no formular la experiencia infantil como un lugar de lo ideal, para lo cual se plantea que idealizar esta etapa vivencial, llevaría a una desnaturalización de la infancia. En la infancia también se construyen representaciones simbólicas que se sienten, se viven y en donde se recuerdan las vicisitudes.

El recuerdo de estos momentos vividos presenta cargas emocionales, que alegran en algunos casos o alteran en otros. En muchos casos, las infancias son tan traumáticas que se omiten y estos recuerdos pueden generar trastornos, como se mencionó en los aportes del psicoanálisis, fundamentalmente en los tratamientos de la neurosis.

El hecho de mencionar que la infancia no debe ser desnaturalizada, nos permite relacionar esta categoría en tanto las experiencias vividas han sido realidades concretas, que se han vivido en las instituciones mencionadas (escuela- familia) como también en lugares que por lo general no son tomadas en los análisis, por no recibir una instrucción directa de alguna figura social representativa en la vida de los niños (padres-maestros).

De igual forma, hablar de realidades concretas y de experiencias vividas, plantea al niño como un sujeto histórico que se relaciona con su entorno, de manera que se construye un panorama de discusión en torno a la construcción de representaciones de la infancia, al mencionar aquellas instituciones y actores que se proponen hablar “*en nombre de*” (p.22) la conformación de identidades infantiles, tal como lo muestra las figuras 5 y 6 desde donde se refleja que la infancia tuvo que asumir también experiencias de vida al tiempo y con la misma intensidad que los adultos como lo muestra la figura 6.



Figura 7 _ fuente: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=180231205350330&set=o.130800490317956&type=3&theater> << detención alcaldía de bosa, foto número 2, sin fecha>>.

La identidad infantil como elemento constitutivo de unas representaciones de las experiencias vividas socialmente, se ve influenciada tanto por los actores, los lugares y las instituciones. En relación a lo mencionado, Carli propone una serie de “*procesos de homogenización y heterogeneización sociocultural*” (p.22) que desarrollan la uniformización de un tipo de cultura infantil (políticas enfocadas hacia la infancia, diseños curriculares, medios de comunicación en la construcción visual de las representaciones infantiles) desdibujadas del contexto vivencial, como un patrón para clasificar a la infancia como un ser homogéneo en el plano nacional, al relacionarla en una sociedad de contrastes y desigualdades.

Por ende la heterogeneidad de la representación infantil, como deconstrucción de la noción única y totalizante de infancia, permite reformular la concepción de identidad infantil, reconociéndolo como sujeto, a través de las experiencias vividas y de aquellas omitidas, de la mano con las relaciones entre “*infancia y sociedad, infancia y educación, infancia y políticas.*” (p.23) a fin de profundizar en aquello que puede generar procesos de identificación (el territorio, los amigos, la familia, la escuela, los medios de comunicación) como simultáneamente de diferenciación del otro al niño (el adulto, los otros territorios, entre otros).

Esta reformulación replantearía que, los elementos que construyen el tejido social de la infancia, no solamente son definidas por las instituciones y las directrices tradicionales que la modernidad europea plantearía. De igual forma, las representaciones de la infancia como experiencia vivida no son todas homogéneas ni las percepciones de ella son todas idealizadas.

Las infancias, son y hacen parte de la realidad concreta de cada persona, en tanto que, en cada una existe una historia de vida y juega un papel importante en la construcción y reconstrucción del sujeto: las instituciones, los actores, pero también los lugares donde se relaciona socialmente.

Por lo tanto las representaciones de la infancia, se pueden observar desde varias instituciones (el niño y la niña como estudiante en la escuela, el niño como hijo e hija en la familia) como también las infancias desde las diferentes experiencias vividas (los niños y las niñas en el hogar, los niños y las niñas en la escuela, los niños y las niñas en el parque, en el barrio) de manera relacional y complementaria.

El hecho de mencionarlas como experiencias vividas, permite el acercamiento, la contextualización y la historización del infante como un sujeto histórico, desde donde se reformula la construcción de identidad, en relación a sus vivencias, y la experiencia infantil compartida con los adultos, desde un lugar concreto en donde se desenvuelven todos los actores y las instituciones mencionadas con antelación.

El barrio, como lugar desde donde confluyen las instituciones, los actores sociales, y los lugares en que el niño se relaciona, juega, ríe, llora, y aprende, se convierte en lugar de análisis, desde donde las memorias sociales de sus habitantes, y la relación de las experiencias vividas, tanto de los adultos, como de las vivencias contemporáneas de los niños, se vuelven un proceso relacional. Por lo tanto, los relatos presentes en las reconstrucciones de los acontecimientos vividos, recuerdos y olvidos en cada una de las experiencias, son el testimonio vivo de las realidades de sus habitantes.

El dialogo entre diferentes generaciones, en consonancia con sus experiencias vividas durante la niñez, posibilita abrir una ventana a una percepción de una infancia cerrada entre paredes y lógicas propias del hogar y la escuela, posibilitando una voz y una mirada hacia los lugares en donde los niños y las niñas también construyen referentes de identidad, donde se entrelazan memorias sociales que también cobran vida, y en donde los aprendizajes se reformulan desde las vivencias, las experiencias simbólicas, desde su contexto particular, y para la vida.

1.3.5 Huellas de la memoria y la identidad: tensiones y congruencias desde los autores

La memoria y la identidad, así como la infancia son categorías que se vuelven protagonistas, al ser ellas las que se mantienen a lo largo de todo el trabajo de investigación. En este apartado, profundizaré en los aportes de algunos autores previamente seleccionados²⁰, tanto en el campo de la memoria como de la identidad, al encontrar en ambas categorías la narrativa oral y escrita, que se convierte en un eslabón que une tanto a las memorias sociales como a las identidades colectivas.

Al ahondar en dichas categorías, es menester hacer mención sobre la existencia de una fuerte conexión entre las dos; aun cuando se encuentra un acumulado teórico amplio en ambas categorías, se puede explicar dicha relación al tomar la reflexión que Jelin,

²⁰ Los autores son seleccionados con un criterio y es que respondan sus aportes a construir un insumo teórico que se relacione con los objetivos trazados tanto para la investigación como también para la línea de investigación.

retomando a Gills propone a afirmar que (Jelin, 2001) *“las identidades y las memorias no son cosas sobre las que pensamos, sino cosas con las que pensamos.”* (p.25) de manera que, lo que se recuerda y lo que se rememora propio del pasado, es aquello que sostiene la identidad de un grupo social. Sin embargo, los aportes que se han construido de dichas categorías se van a mencionar por separado y concatenar, posteriormente, la relación mencionada con antelación.

1.3.6 Panorama de los trabajos de la memoria

Para profundizar en los aportes que se han escrito acerca de la memoria, tomare como hoja de ruta el libro de Elizabeth Jelin los trabajos de la memoria (Jelin, 2001) y algunos de los autores que se desprenden de esta obra, al considerar que son pertinentes para la investigación. De otro lado, profundizaré en los aportes de Paul Ricoeur, la lectura del tiempo pasado, memoria y olvido (Ricoeur, 1999); ya que se convierte en una problemática central al mencionar las infancias y el olvido presente en las memorias sociales del barrio y por último, se tomaran los aportes que relacionan la memoria y la identidad como un solo cuerpo.

Para la autora Elizabeth Jelin (Jelin, 2001) existen dos posibilidades de trabajar la memoria como una categoría: *“como herramienta teórico-metodológica, (...) y otra como categoría social a la que se refieren (u omiten) los actores sociales (...)”* (p.17). Simultáneamente, Jelin propone que abordar la memoria *“involucra referirse recuerdos y olvidos, narrativas y actos, silencios y gestos. Hay juegos de saberes, pero también hay emociones. Y también huecos y fracturas.”* (P.17) De tal suerte que, la memoria como una categoría social se hace pertinente al considerar la carga subjetiva que tienen los relatos sobre el barrio, más aún, al considerar los recuerdos de las diferentes generaciones al respecto.

Existe un debate al interior de las discusiones que se enmarcan en el ámbito de las ciencias sociales, entre el individuo y la sociedad en torno a la memoria. La memoria como un proceso individual o si es posible hablar de memorias colectivas. En efecto, desde una postura que se remita específicamente al funcionamiento corporal²¹, la memoria, en un proceso físico, que se encarga de accionar los recuerdos de una experiencia vivida.

En ese sentido, en una extensa pero pertinente cita (Jelin, 2001) afirma que:

²¹ Las facultades físicas de los procesos mentales, analizados en profundidad por la psicología, la psiquiatría, el psicoanálisis y la Neurobiología.

“Ya no se trata de mirar a la memoria y el olvido desde una perspectiva puramente cognitiva (...) sino de ver los <<cómo>> y <<cuándo>>, y relacionarlos con factores emocionales y afectivos (...) Estos procesos (...) no ocurren en individuos aislados sino insertos entre redes sociales (...) el pasaje de lo individual a lo social e interactivo se impone. Quienes tienen memoria y recuerdan son seres humanos, (...) siempre ubicados en contextos grupales y sociales específicos. Es imposible recordar o recrear el pasado sin apelar a estos contextos. (p.19)

A partir de la importancia, y los efectos de los diferentes acontecimientos bélicos del siglo XX, se concibe que la noción de la memoria como algo presente en el tiempo y el espacio comprende la importancia de indagar en la memoria colectiva; en aquellos recuerdos y aquellos olvidos que se encuentran en un grupo social determinado. Además de preguntarse por aquello que evoca los recuerdos, un especial preocupación de indagar en por qué se olvida, como lo menciona *“la pregunta sobre cómo se recuerda o se olvida surge de la ansiedad y aun la angustia que genera la posibilidad del olvido (...) el olvido es temido, su presencia amenaza la identidad. (p.18)*

En este punto, cuando tocamos la memoria colectiva es que los planteamientos de Maurice Halbwachs cobran importancia, (Urteaga, 2010) al hacer alusión en un punto clave que Jelin analiza del pensamiento de Halbwachs y es el marco social, entendiendo que cada memoria individual se encuentra enmarcada socialmente, además de encontrar un punto de convergencia en las narrativas, como lo menciona Ricoeur (Ricoeur, 1999) *En el relato (...) se cuentan las restantes historias vitales. (...) esa mediación lingüística no puede inscribirse en un proceso de derivación a partir de la conciencia originariamente privada. De entrada, es de naturaleza social y pública.” (p.20)*, con lo cual Le Goff (Goff, 1991) complementa al afirmar la importancia de la narrativa en la memoria colectiva.

Para Jelin, *“la noción de marco social (...) Apunta entonces a establecer la matriz grupal de la cual se ubican los recuerdos individuales. Estos marcos (...) dan sentido a las rememoraciones individuales. (p.21)* Que se encuentran empapadas de narrativas, códigos culturales, contextos históricos, experiencias vividas y compartidas socialmente en lugares simbólicos. De igual forma, la noción de marcos de la memoria se puede aclarar en la siguiente cita: (Jelin, 2001. Citado de Halbwachs, 1992 p. 172) *“solo podemos recordar cuándo es posible recuperar la posición de los acontecimientos pasados, en los marcos de la memoria colectiva (...) El olvido se explica por la desaparición de estos marcos o de parte de ellos (...)” (p.20)*

Lo cual, pone en discusión la noción que Halbwachs entiende por memoria colectiva, al interpretar el énfasis puramente Durkheimiano de los hechos sociales como cosas estáticas y observables desde la distancia, como se refleja en sus análisis de las clases sociales y la conciencia de clase (Urteaga, 2010, pág. 10).

De esta perspectiva sociológica, Halbwachs toma en cuenta en los mencionados marcos sociales, elementos como la familia, la religión, las clases sociales, la etnia, la ideología, como construcciones sociales cargadas de valor y de sentido que, permiten rememorar el pasado para así darle sentido al presente.

Los marcos sociales que propone Halbwachs, tiene una perspectiva que merece un debido análisis y es que su postura de los hechos sociales como cosas, configura la noción de marco social como un elemento estático y jerarquizado, que enmarca la evocación de las memorias sociales.

A diferencia de la postura de Jelin, que afirma la importancia de *“tomar las memorias no sólo como <<datos>>, sino también centrar la atención sobre los procesos de su construcción. Esto implica dar lugar a distintos actores sociales”* (...). (P.22) De manera que, para Jelin, los marcos sociales deben ser dinámicos, es decir, deben ser construcciones sociales complementarias que, reconfigurarían la percepción de Halbwachs de memorias colectivas y la enfoca desde las memorias sociales.

Punto desde el cual, considero que dicha concepción de Jelin se ajusta al carácter subjetivo que contienen los recuerdos del Nuevo Chile, aquello que evoca dichos acontecimientos y de manera especial aquello que se olvida, ya sea de manera intencional o no, como lo describen los relatos sobre las instancias vividas en las detenciones luego de los desalojos, expresadas por Zuluaga (1986) en las crónicas del barrio, al no mencionar que los niños hicieron parte activa de estos acontecimientos, tal como lo muestra las figuras 7 y 8.



Figura 8_ fuente: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=180231205350330&set=o.130800490317956&type=3&theater> << detención alcaldía de bosa, foto numero 3, sin fecha>>.

1.3.7 Los olvidos como silencios existentes en las memorias sociales

“El problema del olvido es más amplio de lo que puede pensarse. Nos contentamos fácilmente con considerar el olvido lo contrario de la memoria, su enemigo”

Paul Ricoeur.²²

Como menciono con anterioridad, existe una prevalencia de las memorias sociales en relación con la noción de memoria individual. Hábitos cotidianos como la manera de vestir, de comer, de expresarse se comparten, se divulgan y construyen socialmente. Permanecen habitualmente en nuestro cotidiano, mas no son memorables.

Cuando nos referimos a lo memorable es aquel momento que tiene algún sentido simbólico para el sujeto. Jelin lo expresa como *“El acontecimiento rememorado o <<memorable>> (...) expresado de forma narrativa, convirtiéndose en la manera en que el sujeto construye un sentido del pasado, una memoria que se expresa en un relato comunicable (...)”*, en ese sentido, *“(...) el pasado cobra sentido en su enlace con el presente en el acto de rememorar/olvidar (...)”* y de manera complementaria *“(...) esta interrogación sobre el pasado es un proceso subjetivo; es siempre activo y construido socialmente (...)”* (p.27).

Rememorar requeriría entonces de una experiencia vivida que desata una carga afectiva y emocional, es decir, es simbólica. (Jelin, 2001. Citado de Enríquez, 1990, P.121) afirma que:

“la rememoración es el resultado de un proceso psíquico operante que consiste en trabajar los restos de un recuerdo pantalla, de un fantasma o de un sueño, de manera de construir un compromiso nuevo entre lo que representan el pasado acontecial, libidinal, identificadorio, del sujeto, y su problemática actual respecto de ese pasado, lo que él tolera ignorar y conocer del pasado” (p.27)

Dichas experiencias vividas construyen imágenes y narrativas que no son totalmente fieles al acontecimiento, como sucede tanto social como personalmente, ya que en un recuerdo personal intervienen la percepción simbólica e ideológica del actor social que haya vivido un determinado acontecimiento histórico, desde donde se hacen manifiestas grietas o huecos en los recuerdos que no se integran narrativamente.

Por lo regular, dichos huecos en la memoria se producen por efectos de una omisión que puede ser intencional, pero también puede ser inconsciente. Los acontecimientos traumáticos han sido aquellos que han sido más analizados, cuando nos referimos a aquellos silencios presentes en las memorias sociales de un acontecimiento histórico. A partir de dicha presencia traumática, la ruptura de la narrativa del acontecimiento con un silencio no se convierte en una ausencia o un vacío. Es, básicamente, *“la presencia de esa ausencia, la representación de algo que estaba y ya no está, borrada, silenciada o negada”* (p.28)

²² (Ricoeur, 1999, pág. 53)

Cuando profundizamos en los olvidos, Paul Ricoeur (Ricoeur, 1999) es uno de sus principales expositores, al mencionar que existen diferentes niveles cuando hablamos de los olvidos. Partir del hecho que la noción de olvido es lo contrario a la memoria tiene una clara intencionalidad política; sin embargo, es importante aclarar que el olvido se hace presente dentro de las memorias sociales, y la manifestación social de un olvido es un elemento de análisis importante al relacionarlo con la infancia al interior de las memorias sociales del Nuevo Chile.

Ricoeur menciona 2 tipos de profundidad del olvido: uno a nivel de la inscripción que en palabras del autor consiste en el *“hecho de borrar la huella (...) convertirla en polvo, en cenizas.”* (p.53) El otro es el olvido de lo inmemorial, que sería *“aquello que no podemos conocer realmente y que, sin embargo, nos hace ser lo que somos: las fuerzas de la vida, las fuerzas creadoras de la historia (...)”* (p.54). Ante estas 2 figuras de olvido presentes hay un trasfondo filosófico característico de los grupos sociales de combatir este olvido a partir de la *“reminiscencia (...) – entendida como aquello que- “se alimenta del recuerdo (...) contra el olvido destructor se alza el olvido que preserva.”* (p.55). la reminiscencia le brindara un carácter positivo al olvido gracias a los aportes terminológicos que el autor va a retomar de Heidegger al mencionar que *“el <<carácter de sido>> prevalece sobre el <<ya no>>”* (p.56)

El autor, al mencionar los efectos de los olvidos en la historia, propone referirse a las reminiscencias como evocaciones. Dichas evocaciones consisten en socavar en aquellos vacíos que generan los olvidos que Ricoeur clasificará en diferentes formas:

Existe un olvido pasivo, un olvido evasivo y un olvido activo. El pasivo es un olvido con una resistencia profunda a la evocación, Ricoeur lo describe desde sus investigaciones en el psicoanálisis como producto de un fenómeno patológico²³. El olvido evasivo en palabras del autor es una *“estrategia de evitación motivada por la oscura voluntad de no informarse (...) por un voluntad de no saber.”* (p.58) es un olvido ambiguo, en donde se puede comprobar un déficit en el trabajo de recordar, pero a la vez existe una intencionalidad consciente de evitar el recuerdo, lo que permite mencionar el olvido activo como aquel olvido en donde existe plena conciencia del acontecimiento que se pretende omitir.

La memoria entonces no es un gran baúl en donde se pueden almacenar todos los recuerdos, para el autor *“una memoria sin laguna sería, para la conciencia despierta un peso insoportable. (...) - De manera que, la memoria lleva consigo modos selectivos de construir los relatos vivenciales, así como lo menciona en segunda parte de la cita en mención - “la posibilidad de contar algo de otra manera es fruto de esa actividad selectiva que integra el olvido activo en el trabajo del recuerdo. (...) no toda huella merece seguirse (...)”* (p.59).

En ese sentido, **el olvido se convierte en una condición a la cual se debe acudir para la interpretación del pasado, la evocación necesariamente pasa por preguntarse por aquellos silencios presentes en las narraciones construidas socialmente.**

²³ Un ejemplo de un olvido pasivo es el que un trauma de infancia, el cual se puede clasificar por la condición etaria o por el nivel del trauma producto de la experiencia vivida.

Para Ricoeur, los olvidos tienen efectos en la construcción de la historia, como se mencionó en los primeros párrafos, también se encuentran cargados de intencionalidades políticas e ideológicas, además de posibles lesiones, patologías o traumas que dan un u otro sentido a las narrativas construidas a partir de la evocación de los acontecimientos.

Al tocar este punto, el autor va a hablar del perdón como lo contrario al olvido pasivo, al requerir *“un aumento del <<trabajo del recuerdo>>”*. (p.62.) como un parte vital de la reconstrucción histórica de un acontecimiento marcado por heridas en las memorias sociales que causan este tipo de olvidos, tanto de parte de las víctimas como de los actores institucionales que construyen las historias nacionales.

Partir de la evocación de los recuerdos para la interpretación y construcción de las narrativas sociales sobre un determinado acontecimiento, en donde los silencios causados por los olvidos son un elemento importante para dicha interpretación, es el elemento de análisis que se puede deducir de Ricoeur, para la investigación del problema social en el barrio Nuevo Chile. Y es que, dentro de las narrativas sociales construidas alrededor del desarrollo del barrio, existe un silencio palpable y es la infancia como un sujeto social activo durante dicho proceso.



Figura 9_ fuente: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=180231205350330&set=o.130800490317956&type=3&theater> << Franklin Ochoa castillo. Al fondo las primeras 4 aulas de la escuela distrital nuevo chile, sin fecha >>.

Estos silencios están sujetos a la indagación de las causas que lo han desatado, ya sea de manera intencional o no, lo que puede posibilitar los aportes de Ricoeur y de Jelin, es analizar las memorias sociales del barrio desde el reconocimiento de los olvidos como elemento para la interpretación del pasado.

1.3.8 La identidad, las identidades barriales, la memoria y su relación

Para este apartado, partiré definiendo la categoría de identidad por Peter Wade (wade, 2002), Eduardo Restrepo (Restrepo, 2007) desde la revisión de algunas consideraciones metodológicas para el estudio de las identidades. Luego profundizaré en los aportes de Alfonso Torres (Torres, 1999) desde la categoría identidad barrial que trabaja el autor para enlazar de manera directa con el Nuevo Chile y por último, desarrollaré la relación que mencioné en los primeros capítulos del apartado sobre la memoria y sus aportes con Elizabeth Jelin (Jelin, 2001).

Wade va a mencionar que el concepto de identidad ha desarrollado su cuerpo teórico históricamente. Las primeras aproximaciones que comienzan a hablar sobre la identidad vienen de los estudios de la antropología de los años 20's y 30's con las comunidades indígenas y en las investigaciones en África desde los años 50. Pero es en los años 70's, donde los aportes del marxismo, la teoría de la dependencia, pero fundamentalmente los estudios de los grupos subalternos en américa latina, los movimientos de negros en estados unidos, el auge del feminismo, junto con las oleadas de inmigrantes, generan la intriga de cómo se configuran las identidades a nivel nacional en países habitados por sujetos con construcciones culturales muy diversas.

Estos aportes han permitido que se construya todo un debate aun sin concluir sobre la identidad. Wade va a mencionar algunos elementos importantes para entender que es la identidad y como se constituye con base a varios elementos: por medio de un contraste “entre el ‘yo’ y el ‘otro’ es decir, a partir de la diferencia, lo cual hace que las identidades varíen. Según Wade:

“las identidades coexisten a diferentes escalas –desde la individualidad de cada persona, hasta la especie humana como tal- y en todos los niveles al mismo tiempo. Así es posible ser una persona determinada, y ser a la vez colombiano, tukano, hombre, Padre, latinoamericano (...) y todo ello simultáneamente. (...) estas identidades pueden entrar en conflicto ya que por ejemplo, una persona puede ser ‘mestiza’ para el Estado, aunque se considere así misma como indígena. (p.255)

Otro elemento que describe el autor son las diferentes redes en las que se relacione con el sujeto, lo cual permite generar un tipo de valoración a los referentes identitarios que se van constituyendo. Un elemento muy importante son los “actos de representación” o proceso de identificación. La identificación es una construcción que se refuerza en la medida en que se repite cotidianamente en las relaciones sociales, sin embargo un elemento interesante que el autor analiza lo muestra la siguiente cita:

“la identidad no es algo constante, sino aquello que se vuelve a establecer o a reforzar con cada identificación, por ese motivo surge la posibilidad de cambio y continuidad (...) la identidad es ‘situacional’ pues depende de donde se encuentre uno, con quien esté hablando: existe como un punto móvil entre lo que una persona afirma para sí misma y lo que otros le atribuyen” (p.256)

Por su parte, Stuart Hall (Hall, 2003) quien va a tomar varios elementos, habla de la identificación como *“la base del reconocimiento de algún origen común o unas características compartidas con otra persona o grupo (...)”* (p.15) Un proceso desde donde la relación social está directamente influenciada en su desarrollo. Wade hace mención de una interpretación que se hace de la identificación al referirse a ella como *‘situacional’*; al parecer como una “mascara” que se quita y se pone con facilidad. A pesar de que en ocasiones sucede, este fenómeno no es recurrente, debido al arraigo que desarrollan las construcciones identitarias, muchas de ellas construidas desde la infancia. El carácter corpóreo es un claro ejemplo de ello. Para Wade *“el cuerpo se hace ‘femenino’ o ‘masculino’ no sólo por los genes y las hormonas, sino también por su formación social.”* (p.257).

En este sentido, es importante mencionar que, si bien la identidad no es una ‘falsa construcción individual’, tampoco existe una única identidad ‘verdadera’. Lo que permite concluir, en este apartado, que la identidad es una construcción permanente, dialéctica y fruto de las relaciones sociales. Tal como lo menciona Mauricio Archila (Archila, 2010): *“la construcción de la identidad no es algo estático o el resultado de un acto contemplativo de espejos, reflejos o imágenes. Por el contrario, es fruto de la confrontación con otros conglomerados sociales.”* (p.376). lo cual permite profundizar, conforme a los planteamientos mencionados en la lectura la configuración de las identidades barriales.

En este apartado, (Torres, 1999) va a ser de vital importancia al ser uno de los más importantes investigadores sobre la configuración de las identidades barriales en Bogotá. Tal y como menciona el autor, es importante hacer la aclaración de que los barrios capitalinos han sido fundados de diferentes formas, que los pobladores vienen de diferentes lugares del país, con diferentes prácticas y herencias culturales.

Que han llegado a los centros urbanos por diferentes circunstancias, tanto económicas como políticas. Muchas de ellas que hacen marcadas diferencias entre uno y otro barrio; es más, entre unos y otros habitantes del mismo barrio. Como lo señala: *“la ciudad cultural de Bogotá es una colcha de retazos (...) en la cual los barrios, constituyen los “retazos” que le dan consistencia, diversidad y unidad.”*(parr.3)

La multiplicidad de realidades sociales que comenzaron a poblar los sectores baldíos de Bogotá, encontraron en la colonización de estos espacios un lugar de intereses compartidos, que fortalecen la construcción de los primeros referentes organizativos con un interés colectivo, tal como se afirma en el siguiente apartado:

“Cuando el carácter o la magnitud del problema sobrepasaba la capacidad de los mecanismos tradicionales de solidaridad, generaron formas alternativas más estables como las juntas de mejoras y los comités de barrio, que centralizaban el trabajo comunitario y la relación con las instituciones “externas” (párr. 4)

Durante la etapa de consolidación de los barrios populares en Bogotá, se puede mencionar la categoría de identidad como un referente construido **desde los lugares de interés compartido, de desarrollo social y comunitario de un bien común**. Estas primeras formas organizativas se van a ver enfrentadas a los mecanismos institucionales frentenacionalistas que van a impulsar a las organizaciones comunitarias, con un enfoque clientelista que desencadenaría un desentendimiento del interés colectivo. Estas organizaciones son las Juntas de Acción Comunal JAC; quienes también influyen en la construcción de una identidad barrial, pero para entrar más en detalle, hay que profundizar en la categoría identidad barrial.

También cobra importancia mencionar que los barrios populares no son sencillamente un conjunto de viviendas que agrupadas conforman una parte de la división administrativa de una ciudad, sino que son una formación histórica y cultural de sus habitantes: la apropiación del espacio, las relaciones sociales que van tejiendo y la asimilación propia de su entorno van configurando la manera como se identifican al interior del barrio, y como simbolizan una relación identitaria con el mismo.

Pero como menciona el autor (1999 citado de Ramos 1995) esto no es suficiente para afirmar que los barrios constituyen una *“identidad total”* o un lugar de múltiples identidades. Para esto, hay que tener presente los avances desarrollados que menciona el autor en las investigaciones sobre identidad por la sociología y la antropología mexicana, los pensadores norteamericanos como Smelser, Elser, Tily, los aportes europeos de Touraine, Melucci, los contextos socio políticos (globalización, nuevos movimientos sociales, la reivindicación de las luchas étnicas) la investigación de las culturas urbanas subalternas de Maffesoli, Villasante y los aportes sobre la subjetividad y los sujetos sociales de Thompson.

Con este acumulado investigativo se logra una definición muy acertada al considerar Torres (1999, citando a De la Peña 1994) que:

“Entendemos como identidad colectiva de una agrupación social, (...) al conjunto de semejanzas y diferencias que limita la construcción simbólica de un nosotros frente a un ellos (...) El concepto de identidad supone el punto de vista subjetivo de los actores sociales acerca de su unidad y de sus fronteras, una elaboración simbólica y practica de lo que consideran propio y lo que asume como ajeno (...) por eso la relación entre identidad y cultura es directa; en el centro de todo proceso de producción de sentido se encuentra la construcción de una identidad colectiva”(párr. 8).

Este panorama que plantea Torres de los actores sociales, requiere de una base material: una “experiencia histórica y un territorio delimitado” que desarrolla prácticas sociales similares con unas condiciones de vida similares. Esto le da una característica dialéctica al momento de ser una construcción histórica, es decir que no es estática; así como puede consolidar procesos, espacios simbólicos, personajes representativos y costumbres, también es susceptible de disiparse en el olvido selectivo de los habitantes barriales, tal como sucede en el caso de la infancia en las narrativas construidas por las memorias sociales en el caso del Nuevo Chile.

La identidad a pesar de ser condicionadora y a la vez condicionar las prácticas sociales no es inmune a los olvidos, y más entendiendo que los relevos generacionales no todas la veces adoptan un sentido de pertenencia hacia su comunidad, su barrio. La identidad se mantiene en el momento de ser reconocida, de mantenerse viva en los recuerdos. Para el autor:

“la memoria colectiva se encarga de articular y actualizar permanentemente esa biografía compartida por el grupo: más que recuperar un pasado unitario y estático, produce relatos que afirman y recrean el sentido de pertenencia y la identidad grupal” (párr.8)

En este punto la memoria colectiva se articula como una herramienta que permite desarrollar un proceso identitario barrial, y más aún, al mencionar los niveles de relación barrio-identidad que menciona de la siguiente forma:

- El barrio como referente de identidad
- El barrio como lugar donde se construyen diferentes identidades colectivas propias de vida urbana actual

Aquí aparece la principal conclusión del autor, al afirmar que la identidad barrial no se agota en lo territorial sino ante todo es un referente simbólico, que no está condicionado homogéneamente entre todos los habitantes del barrio, ni entre todos los barrios de una ciudad. Debido a una variedad de elementos que causan diferencias al interior, diferencias de tipo político, religioso, generacional, de género.

A pesar de que el autor no menciona el barrio Nuevo Chile específicamente, si menciona elementos puntuales que aportan para este desarrollo investigativo. Por lo tanto, la concatenación entre identidad barrial y memoria se hacen latentes desde dos elementos centrales: al reconocer fundamentalmente que la identidad barrial se mantiene viva siempre y cuando permanezca en los recuerdos de sus habitantes. Y cuando la identidad y la memoria son relacionales y complementarias, más aun, en un espacio determinado en donde la convivencia es constante como en el barrio, a partir de que se reconocen referentes que se vuelven simbólicos (lugares, personas, fechas).

Y más todavía en la infancia, siendo aquella experiencia vivencial que difícilmente se encuentra marcada directamente con la relación de clase, que se podría hacer entre trabajadores adultos. Jelin (1999, citado de Pollack 1992:204) afirma que:

“la memoria es un elemento constitutivo del sentimiento de identidad, tanto individual como colectivo, en la medida en que es un factor extremadamente importante del sentimiento de continuidad y de coherencia de una persona o de un grupo en su reconstrucción de sí mismo” (p.25)

En ese sentido, se marca un referente simbólico que permanece en el recuerdo, que marca un punto de referencia común en la infancia; desde donde el juego, la relación con la familia, la escuela, las calles barriales y los espacios culturales, se articulan a las memorias sociales en la reconstrucción de sí mismo, y también se convierten en potenciales constructores de identidad barrial.

Por último, Jelin aporta un elemento muy interesante que se articula directamente con la infancia en el barrio, y es considerar que la configuración de la identidad, como de la memoria, si bien se relacionan, pueden trabajar por si solas. Brindando, al mismo tiempo coherencia y unidad de dicha construcción simbólica.

Pero lo interesante está en el planteamiento que retoma de Pollak, al referirse a los tiempos de “calma” y de “dificultad” de dicho proceso. Los momentos de calma son aquellos en donde:

“los cuestionamientos que se puedan producir no provocan urgencia de reordenar o de reestructurar. Y los momentos de crisis son aquellos en donde “implican reinterpretar la memoria y cuestionar la propia identidad. Estos periodos son (...) acompañados por crisis del sentimiento de identidad colectiva y de la memoria (...) son los momentos en que puede haber una vuelta reflexiva sobre el pasado, reinterpretaciones y revisionismos, que siempre implican también cuestionar y redefinir la propia identidad grupal” (p.25)

En este sentido, el contexto actual posibilita la importancia de construir una identidad barrial en los niños, de la mano con la vuelta atrás hacia las memorias sociales que aglutinan este barrio, posibilitan un potencial político y pedagógico para los chilenitos en relación a varios elementos:

En primer lugar un crecimiento crítico y reflexivo en torno a la comprensión de los orígenes del barrio; la importancia del papel que afrontaron las infancias en este periodo fundacional, en comparación con la realidad vivenciada de cada uno de los niños que participan de este proceso.

En segundo lugar la posibilidad de asumirse como investigadores de las huellas de su territorio, lo cual posibilita que se construyan referentes de identidad barrial, a la par con un acercamiento a los enfoques investigativos de manera divertida e interesante.

Y por último, que los insumos recopilados respondan a la posibilidad de rastrear las huellas del barrio y funcionen como herramienta para construir las propias; a partir de plasmar en la experiencia vivida del barrio un referente cultural, con un contenido político e identitario que se desarrolle periódicamente y alimente la reivindicación por una vivienda digna y justa que brinda la historia del nuevo Chile.

En ese sentido, el segundo capítulo se propone dejar plasmado en el contenido de la propuesta que se plantea para el ejercicio de campo con los niños el contenido teórico del enfoque crítico y reflexivo a nivel investigativo con el que se propone desarrollar la apuesta pedagógica, así como las herramientas metodológicas que sustentan su ejecución.



Figura10_fuente:<https://www.facebook.com/ColectivoSemillasDeMemoriaYDignidad/photos/pb.164172010394190.2207520000.1431291925./308810245930365/?type=3&theater> <<comparsa por el barrio Olarte, segundo carnaval por la vida y la memoria, 23 de noviembre 2013>>

2. CAPITULO 2 PROPUESTA PEDAGOGICA: CAMINOS DE DIGNIDAD Y MEMORIA, EL NUEVO CHILE Y SU SENDA POR UNA VIDA JUSTA

2.1 Primeros pasos por la senda de las memorias sociales

El barrio nuevo chile ha sido un ejemplo permanente en la historia de los procesos barriales a nivel nacional gracias a la lucha y la resistencia que, en un principio 14 familias orientadas por la central nacional provivienda, toman la decisión de hacerse a un terreno que después se convertiría en aquel donde los sueños y las esperanzas de brindarle una estabilidad a sus familias se hiciera realidad (Zuluaga, 1986).

Tal como manifiestan las publicaciones que mencionan el barrio²⁴, así como las memorias sociales de sus habitantes, manifiestan que no era un sueño por sacar dividendos económicos de la extracción de las propiedades de ese terreno para una o dos familias, ni un proyecto de vivienda de alguna urbanizadora como sucede actualmente, no. Esta fue una acción producto de las fuertes contradicciones sociales, económicas y políticas que el país ha vivido durante buena parte de su vida republicana, desde la adjudicación de terrenos en la época pos-independentista, la configuración de los ejidos (Zuluaga 1985), el éxodo del campo a la ciudad producto de la industrialización nacional y, en gran medida, el aumento de la violencia socio-política del siglo XX.

Esto permite adentrarse en quienes son aquellas y aquellos sujetos sociales que deciden tomarse este *“terreno, rodeado de pastales gigantes, turupes en la tierra, pero con una vista muy bonita, que da la sensación de estar en un mar de tranquilidad”*²⁵. Gente de campo, familias que habitaban buena parte del territorio en donde los conflictos sociales se vivían –y se viven- en el cotidiano transitar.

La historia del barrio nuevo chile ha sido el ejemplo vivo de la reivindicación de los derechos por una vivienda digna, en donde los protagonistas han sido los propios habitantes del mismo. Con el transcurrir del tiempo, la configuración física y social del barrio ha desarrollado grandes avances en términos espaciales; de igual forma, se han presentado contradicciones socio-políticas, propias del reflejo de la agitada vida política de finales del siglo XX.

Y en este transcurrir ha existido un personaje que ni los autores que han descrito la primera etapa de conformación de este barrio, ni los mismos fundadores han tenido en cuenta con la relevancia que se merecen en los relatos descritos, aun cuando hayan compartido en múltiples actividades como nos muestra la figura 10: Los niños y las niñas.

²⁴ La recopilación de publicaciones se encuentran en el capítulo 1 llamado “una mirada del nuevo chile desde los investigadores.

²⁵ Nota tomada por Jesús Córdoba, habitante del barrio durante el proceso fundacional.



Figura 11_ fuente: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=180231205350330&set=o.130800490317956&type=3&theater> << paseo a la orilla del río Tunjuelito, con Jesús Córdoba, sin fecha>>.

2.1.1 Pioneritos y su papel en el barrio nuevo chile

“la mejor forma de educar es el ejemplo. El pionero es la mejor representación del hombre nuevo socialista. (molano, 2010)

Estos pequeños personajes que han sido testigos de estas transformaciones, y sin embargo, han pasado por alto en los discursos, y en muchos casos, en las memoranzas de los años fundacionales, a pesar de que de manera consiente se tengan presentes estos pequeños personajes, tanto en la configuración de la escuela, como en la propuesta orientada por la central nacional proviendia de construir un semillero que permita incentivar las iniciativas enfocadas en los hijos e hijas de los familiares habitantes de estos “barrios de nuevo tipo”: **los pioneritos**, como la figura orgánica para estos chiquitines que rondan constantemente entre cuadras con un balón, que transitan por la rivera del río con plena confianza de conocer su territorio generen su primer referente organizativo.

Esta figura fue una iniciativa impulsada en gran medida con el ex concejal Mario Upegui, quien veía la necesidad de la organización barrial como un elemento de vital importancia para la cualificación de futuros cuadros que pasarán a ser aquellos relevos generacionales que sostuvieran los principios de la central, el ideal mismo del barrio de nuevo tipo y, efectivamente los principios revolucionarios del joven por la construcción del socialismo.

Gracia a los aportes que Angel Molano brinda a las memorias sociales de carácter barrial en junio de 1976, durante la octava asamblea de la CENAPROV los delegados definen la importancia de vincular en las taticas organizativas de cada centro la educacion artistica y cultural, fundamentalmente en los jovenes y niños de cada barrio adscrito a la central, lo que da origen a la configuracion de pioneritos por el bariro de nuevo tipo.

Pioneritos es la primera figura organizativa que la central va a desarrollar, configurandose con el proposito de formarse politicamente desde su infancia, a partir de las orientaciones de la CENAPROV y del partido comunista. Con el proposito de brinda un carácter protagonico y politico a las infancias de los barrios de nuevo tipo, lo cual representa un elemento destacado dentro de las memorias sociales de cada fundador en barrios como el policarpa (p.84), asi como muchos de los centros organizados a nivel nacional.



Figura 12_ fuente: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=180231205350330&set=o.130800490317956&type=3&theater> << fiesta fundación del barrio, sin fecha>>.

La figura de pioneritos se convierte en una estrategia organizativa que permite pensarse la importancia de las infancias alrededor de cada barrio, lo que brinda una legitimidad a la figura infantil. Sin embargo, la estrategia de pioneritos no ha tenido una documentacion que permita hacer el balance de los alcances que los diferentes centros han desarrollado a nivel academico, politico y artistico.

En el caso del Nuevo Chile, los postulados mencionados con antelación, muchos y muchas de ellos y de ellas pasaron por este proceso sin conocer a profundidad el cómo, el cuándo, las causas y las consecuencias de la configuración de ese espacio en donde se habita constantemente. Salvo contadas excepciones que terminaron siendo parte de la juventud comunista y otras organizaciones políticas, algunas más radicales que otras.

Pioneritos ha sido para la central una iniciativa organizativa de las más importantes a nivel nacional. Sin embargo, hay que mencionar que según los relatos consultados, la iniciativa de pioneritos en el nuevo Chile ha disminuido exponencialmente su carácter político, al limitarse al desarrollo de una actividad emblemática para los habitantes del barrio como lo es la "novena navideña".

Como se puede resaltar, las iniciativas organizativas han sido enfocadas principales a los grupos de jóvenes de edades entre los 14 y los 19 años aproximadamente. Simultáneamente, los flujos y reflujo que ha venido afrontado el salón cultural han dejado de lado el enfoque hacia la infancia, al menos con la importancia que pioneritos brindaba.

Es después del 2012, con algunas iniciativas impulsadas por los comedores comunitarios en cabeza de ASOINCO, que se vuelve la mirada hacia la infancia del barrio, siendo ella el principal grupo poblacional que llegaba a los comedores. Son estas condiciones las que permiten al colectivo de jóvenes con los cuales se desarrollan actualmente las actividades con los chilenitos, acercarse al espacio y proponer una iniciativa organizativa para este grupo poblacional.

Hay que mencionar que es después de acercarse a la comunidad y mirar las condiciones para desarrollar un trabajo con la comunidad del barrio que nace la iniciativa de trabajar con niños y niñas. Considero que pioneritos es una apuesta política que es importante retomar, aprendiendo de sus logros pero también haciendo un ejercicio crítico y reflexivo de los alcances que ha construido esta propuesta en el nuevo Chile.

Y un paso importante para alcanzar este objetivo es la apuesta política de construir referentes de identidad en la infancia del barrio; una de ellas –bastante significativa para avanzar en este proceso- es la auto denominación, por iniciativa propia de ellos y ellas como “chilenitos”, así como la construcción colectiva del CARNAVAL POR LA VIDA, LA PAZ Y LA MEMORIA, como una apuesta por reivindicar las memorias sociales del barrio, brindarle un papel protagónico a la infancia que habita actualmente el mismo y, por último convertirse en un eje articulador de diferentes procesos sociales que tiene como apuesta impulsar transformaciones sociales.

2.1.2 Los chilenitos como protagonista de su realidad junto al colectivo semillas de dignidad y memoria

Los chilenitos surgen del impulso de una confluencia de iniciativas que se han ido sumando para crear este grupo conformado por niños y niñas con edades que oscilan entre los 6 y los 13 años, en donde la cantidad de participantes aumenta y disminuye constantemente.

Estas iniciativas están encaminadas a la conformación de espacios desde el trabajo artístico, donde niños y jóvenes encuentren la posibilidad de reconocerse como sujetos activos dentro de la sociedad, donde sean capaces de reconocer al otro, y a los otros desde una conciencia colectiva, la importancia del trabajo grupal y la responsabilidad individual, la relevancia de conocer y reconocer nuestros derechos por el hecho de existir y la necesidad de que el mundo no solo los conozca y reconozca, también los respete.

Primero se identificó el esfuerzo de la iniciativa que los comedores comunitarios promovidos por ASOINCO en el año 2012, llevados a cabo en la “casa del partido.”²⁶ Al hacer una lectura sobre el papel que para esa época jugaban el comedor comunitario, y al observar que en su mayoría los que asistían eran niños y niñas, el colectivo semillas decide acercarse a la organización para desarrollar una serie de talleres gratuitos con estos pequeños los días sábados, ya que este es el día en el que los tiempos se acomodan tanto para nosotros como estudiantes, como para los niños y niñas del barrio.

²⁶ Casa que fue cedida al partido comunista colombiano, donde posan sus escrituras.

Dentro de las primeras iniciativas que pensamos como colectivo para acercarnos fue un cine club. Luego de proyectar 2 o 3 películas para niños decidimos que el cine club debería ser “bautizado” por iniciativa de ellos, lo que desato una algarabía de gritos y llantos, hasta que en común acuerdo se decidió llamar cine club los chilenitos. Al considerar que existía un grupo de alrededor de 15 a 20 niños aproximadamente, decidimos abrir una convocatoria para talleres en danza, manualidades y teatro, ya que en el colectivo contábamos con varios talleristas en dichas materias.

El resultado fue que en los primeros días la convocatoria fue masiva y el espacio muy pequeño, lo que nos llevó a acudir al salón cultural, que nos permitía mejores condiciones para el desarrollo de las actividades. Para sorpresa de nosotros la junta del salón decidió no aprobar el espacio por considerar que los talleres no generaban ningún beneficio económico para el salón, por lo que tuvimos que seguir impulsando los talleres en la casa del partido.



Figura13_fuente:<https://www.facebook.com/ColectivoSemillasDeMemoriaYDignidad/photos/pb.164172010394190.2207520000.1420570719./183631398448251/?type=3&theater> <<taller de faroles, 3 de diciembre 2012>>

Es producto de esta serie de elementos que decido llevar a cabo mi trabajo de tesis de pre grado en este barrio y con estos niños, que de aumentar en algunos talleres, se fueron quedando alrededor de 15 niños y niñas de 2 o 3 familias aproximadamente, y con los cuales trabajamos alrededor de 6 meses en este primer ciclo.

Para mediados de noviembre, pensamos en la importancia de mostrar que se estaba desarrollando un trabajo con los niños del barrio, más aun cuando nos informaron que el convenio de los comedores comunitarios se había agotado, lo que nos dejaría sin espacio para desarrollar los talleres, lo cual se convertiría en un dolor de cabeza constante. Por lo tanto, visibilizar este trabajo era importante, y se convirtió, de una manera u otra en un impulso para continuar desarrollando las actividades con estos chilenitos que cada sábado nos acompañaban de manera desinteresada y sobre todo con un afecto que cada día crecía más y más.

Al mirar las diferentes dificultades que se presentaron en estos primeros momentos coincidimos los participantes del colectivo semillas en que la infancia era tenida en cuenta como parte del barrio por la existencia del colegio, pequeños parques adecuados para ellos y porque inevitablemente los padres de familia podían desconocer su existencia; mas no era un sujeto importante para el barrio y debería tomar un lugar protagónico en el mismo. Por lo tanto, el grupo tomo la decisión de hacer un desfile por las calles del barrio para hacerse sentir con pitos, carteles, papeles, serpentinas, zancos y unas consignas: ¡donde está el comedor nuevo chile!, ¡chilenitos presentes!, ¡Nuevo chile, Nuevo chile!



Figura14_fuente:<https://www.facebook.com/ColectivoSemillasDeMemoriaYDignidad/photos/pb.164172010394190.2207520000.1420570719./183631398448251/?type=3&theater> <<primer carnaval por la vida y la memoria, 24 de noviembre 2012>>

Este primer acercamiento con la comunidad posibilitó varias cosas: en primer lugar abrir canales de comunicación con el salón cultural del barrio, lograr un primer referente hacia el reconocimiento de los niños como parte del barrio, más allá de identificar que allí vivían, y por último un reconocimiento de que un grupo de jóvenes estaba interesado en trabajar con los niños del barrio, en una fecha diferente a las que comprenden la novena de aguinaldos de diciembre o al 31 de octubre, lo cual era novedoso.

EL CARNAVAL POR LA VIDA LA PAZ Y LA MEMORIA además de ser un espacio de participación y construcción política desde el Arte para niños y jóvenes, poco a poco está encaminado a convertirse en un referente desde la identidad barrial, posiciona estos actores como sujetos sociales, activos, críticos y reflexivos.

2.1.3 El colectivo semillas de dignidad y memoria y el carnaval por la vida la paz y la memoria como referente de identidad barrial.

EL COLECTIVO SEMILLAS DE MEMORIA Y DIGNIDAD surge de la iniciativa de varias y varios jóvenes, fundamentalmente estudiantes universitarios (algunos de diferentes procesos organizativos como otros que ven en este proceso su primera experiencia de trabajo colectivo) que se interesan por desarrollar un trabajo de carácter barrial, desde donde se pudieran construir iniciativas de formación artística para niños y niñas.

Para esto construimos colectivamente una serie de reuniones que definieron las primeras iniciativas de trabajo, algunos planteamientos en términos de formación colectiva y la localización del lugar donde se desarrollaría las actividades.

Por medio de diferentes contactos, se localiza el espacio del barrio Nuevo Chile, después de un largo proceso burocrático, de conversaciones, de entablar relaciones con algunos líderes barriales, de citas no cumplidas, de acuerdos no pactados y de convocatorias fallidas, logramos comenzar en un pequeño espacio desde donde nació esta iniciativa.

De ahí que nuestra apuesta por reivindicar las memorias sociales del barrio nuevo chile, ha sido un planteamiento claro. Más aún, cuando muchos de los luchadores del barrio han fallecido y gracias a su apoyo, las actividades se han ido construyendo. Mientras más hemos elaborado las actividades, mas reconocimiento hemos ido ganado al interior del barrio, lo cual no ha sido sencillo, ya que las vicisitudes siempre han estado presentes: las lesiones de los niños, la garantía de una permanencia en los espacios culturales, las discusiones internas, entre otras, se vuelven una constante que no ha sido impedimento para ir creciendo y mejorando el desarrollo de cada actividad.

La permanencia en el barrio, el amor que va creciendo cada vez más con el mismo, pero fundamentalmente con esas chicas y chicos, esas semillas que cada día alimentan el espacio de las actividades, nos dan la fuerza y la vitalidad para que sigamos construyendo junto a ellos, junto a LOS CHILENITOS, y junto a aquellas y aquellos que decidan ser parte de este crecer juntos de este construir juntos y de este transformar, juntas y juntos una alborada digna y transformadora²⁷.

Luego de esta primera experiencia en el 2012 decidimos como colectivo trabajar en el desarrollo de una apuesta que se convirtiera en la muestra de las actividades que se desarrollen durante el año con los chilenitos, con la característica de que sea un evento en donde las memorias sociales del barrio se reivindiquen, en donde diferentes organizaciones puedan participar, y que se convierta en un momento en que la infancia tome un lugar protagónico en su desarrollo, lo cual consideramos que debería ser un carnaval, que denominamos CARNAVAL POR LA VIDA Y LA MEMORIA.

²⁷ Fragmento tomado del documento fundacional del colectivo. En este documento menciona el porqué del nombre del colectivo en una cita textual que me permito anexar: “(...) **PORQUE NOS LLAMAMOS SEMILLAS DE DIGNIDAD Y MEMORIA:** Este proceso viene de la mano con un primer acompañamiento que se desarrolló a las víctimas del terrorismo de estado, fundamentalmente aquellas que fueron víctimas de la desaparición forzada. Para ese entonces el conjunto se llamó COLECTIVO SEMILLAS DE MEMORIA Y DIGNIDAD. Fruto de discusiones internas, fundamentalmente por un interés en trabajar con jóvenes, niños y niñas, discusiones fraternas cada una de ellas, desato que el grupo de jóvenes acompañantes de las víctimas conformaran lo que sería el COLECTIVO SEMILLAS DE MEMORIA Y DIGNIDAD. Es así, que durante nuestro trasegar hemos ido construyendo nuestro sentido como colectivo: Somos el COLECTIVO SEMILLAS DE MEMORIA Y DIGNIDAD porque nosotras y nosotros consideramos que para transformar la sociedad debemos cultivar la esperanza y la solidaridad para una generación de multiplicadores. Esas semillas llevan consigo las memorias, los recuerdos, los anhelos y los sueños que juntos iremos cultivando, para que así, la cosecha sea llena de esperanza, y sus frutos alimenten el porvenir de un futuro con justicia social, y con la posibilidad de hacer realidad los sueños plasmados en cada corazón de esta generación de multiplicadores con memoria y dignidad (...).”



Figura15_fuente:<https://www.facebook.com/ColectivoSemillasDeMemoriaYDignidad/photos/pb.164172010394190.2207520000.1420570719./183631398448251/?type=3&theater> <<segundo carnaval por la vida y la memoria, 23 de noviembre 2013>>

2.1.4 Toma importancia el carnaval por la vida, la paz y la memoria en la configuración de la identidad barrial en los chilenitos

El desarrollo del trabajo investigativo, la diferentes dificultades y los aciertos a nivel orgánico han generado que las reflexiones sitúen al carnaval como un eje central del proceso que se lleva a cabo con los chilenitos. El apoyo del salón cultural a nivel logístico y solidario, como la colaboración de otras organizaciones²⁸, han posibilitado su desarrollo, cada vez más grande y con elementos que hacen reflexionar sobre las memorias sociales del barrio, a la vez de proponerse impulsar a través del arte el referente de identidad barrial que perdure en el recuerdo de los chilenitos .

Para la ejecución del tercer carnaval tomamos como elementos centrales la llegada de las primeras viviendas y lo que pensaban acerca de la paz con justicia social, lo que permitió que se efectuaran los talleres en búsqueda de estos dos objetivos, por lo que definimos que el carnaval debería llamarse CARNAVAL POR LA VIDA, LA PAZ Y LA MEMORIA. Lo cual no fue nada fácil, porque este periodo el colectivo tuvo su primera crisis y dejaron de asistir la mitad de sus integrantes, lo que dificultó su desarrollo orgánico para la ejecución de las actividades.

Sin embargo y pese a las vicisitudes, el tercer carnaval se decidió llevar a cabo porque el desarrollo mismo de la investigación permitió reflexionar sobre los alcances de este proceso y el papel que pueden jugar los chilenitos en su ejecución. Si las dos primeras iniciativas llegaron a trastocar la noción de identidad en los niños, su ejecución no puede detenerse ya que se ha convertido en un referente que periódicamente se ha venido desarrollando.

²⁸ Organizaciones como el Centro de Promoción y Cultura (CPC), el grupo teatral teatro en harapos, el grupo teatral el tablón, plataforma juvenil, colectivo piskuit, el colectivo casa cultural nuevo chile, marcha patriótica, plataforma Engativá, Brigadas antifascistas, y otra organizaciones que han colaborado de manera solidaria con el desarrollo del carnaval.

Por lo tanto, y en consonancia con el trabajo de investigación, decidimos impulsar el tercer carnaval a partir de la propuesta pedagógica denominada **CAMINOS DE DIGNIDAD Y MEMORIA, EL NUEVO CHILE Y SU SENDA POR UNA VIDA JUSTA**, que surge a propósito de varios elementos que es importante mencionar antes de abordar su contenido:

- A. Surge a partir del proceso organizativo impulsado por el colectivo semillas de dignidad y memoria, el cual viene impulsando con los niños y niñas que habitan en el barrio, un ejercicio pedagógico de formación artística y cultural. En sintonía con esta iniciativa, la propuesta parte de la identificación de una problemática en torno a las memorias sociales de este barrio, hijo de lucha por una vivienda digna. Dicha problematización ha sido denominada. **La infancia como un olvido activo dentro de la reconstrucción de las memorias sociales del barrio nuevo chile.**
- B. De igual forma, también ha surgido esta propuesta de la iniciativa que la línea de investigación, formación política y reconstrucción de la memoria histórica de la Universidad Pedagógica Nacional, propone a los estudiantes de la licenciatura en ciencias sociales, en torno al desarrollo de una propuesta pedagógica enfocada en la formación política.

2.2 DISEÑO DE LA PROPUESTA METODOLÓGICA: CAMINANDO EN BÚSQUEDA DE LAS HUELLAS DEL NUEVO CHILE

Al reconocer el olvido presente en las memorias sociales del barrio, como un silencio al cual hay que acudir para la construcción de las narrativas sociales. Y de igual forma, al analizar que estos espacios son de vital importancia para identificar las causas de dichos silencios, considero que resaltar la infancia en el barrio no puede continuar en el anonimato; ni tampoco debe ser parte sencillamente de la mención en un apartado.

Por lo tanto, es menester darle un papel protagónico a las infancias del barrio, en este caso concreto a “los chilenitos”, como actor social en la reconstrucción de las memorias sociales del mismo, papel que no se le ha brindado con antelación.

En este punto es importante contar con los aportes de la etnógrafa Diana Milstein. (Milstein, 2010) A partir de su desarrollo investigativo desde la coautoría de los niños y niñas participantes como co-investigadores, junto con los aportes que brindan las pedagogías críticas, en particular las bases y principales postulados que desembocan en la investigación acción participativa (IAP) para el diseño y configuración de las actividades.

Desde el pensarse y repensarse una y otra vez un desarrollo estratégico, en donde confluya la apuesta política y reivindicativa de las luchas sociales en la configuración barrio, junto con el papel de la infancia que ha transitado por estos acontecimientos sin ser mencionado, y que en la actualidad, las infancias asuman un papel como actores sociales que comprendan, valoren y reconozcan la importancia de las memorias sociales tejidas al calor de una lucha por la vivienda digna, así como el reconocimiento de su espacio habitado en la cotidianidad como un referente identitario, es que se concibe una relación de ambos enfoques investigativos.

La acción llevada a cabo en el barrio desde el colectivo semillas de dignidad y memoria, la conjugación de los aportes etnográficos de Milstein, en el papel que se le brinda a las infancias, como el diseño de los pasos, la lectura crítica de la realidad, así como la intencionalidad política que aporta el cumulo de experiencias metodológicas que brinda el enfoque de la IAP, son los elementos que sustentan la propuesta metodológica.

2.2.1 Co- investigación y etnografía con los chilenitos

Los aportes de Mistein han llenado de contenido el desarrollo de las actividades, tanto en el diseño de los tiempos de la investigación, los materiales propuestos para la ejecución de las actividades, como también en el sentido que ha permitido la posibilidad de brindar un papel protagónico a los chilenitos; dándole una suerte de estatus de co-investigadores de “las huellas del nuevo chile”, a partir de pensar y repensar de manera colectiva las actividades propuestas.

La reflexión parte de un ejercicio propuesto por la autora, al proponer el aprendizaje como una actividad práctica, que en la infancia debe partir de lo corpóreo, desarrollando una *“(...) franca oposición de significados entre la perspectiva de los adultos y la de los niños que, lejos de derivarse de una distorsión infantil, emana del modo en que el espacio es percibido y vivido.”* (P.83) para este caso, la autora afirma que:

“(...) pensar, hacer y sentir deben considerarse como actividades prácticas (...) Los adultos han corporizado la predisposición a ver los espacios urbanos con criterios utilitarios, instrumentales. Los niños, en este caso, anclaron su percepción y su lenguaje en sus capacidades de manipular y aprehender el mundo cotidiano desde y con sus cuerpos (...) la aprehensión corporizada de aspectos de la realidad. (p.84, 85)

Como lo menciona Milstein, la capacidad de aprehender el mundo brinda la posibilidad de resignificar aquello que se reconoce como espacio habitado, brindándole el significado que posibilitan los referentes de identidad que construya en el mismo. En ese sentido, la propuesta se sustenta en la capacidad de la infancia en la construcción desde su producción simbólica, desde la posibilidad de concebir que las representaciones construidas por la infancia *“(...) lejos de reflejar un “mundo infantil, conforman y constituyen la realidad social más amplia en la que los niños viven, lo que incluye sus posiciones en las relaciones sociales existentes.”* (p.85).

Lo cual, permite afirmar la importancia de darle voz a las infancias, tanto en la reconstrucción de las memorias sociales que han sido parte del nuevo Chile, como también desde el reflejo que ellos y ellas hacen del barrio que habitan. Ante esto, Milstein hace una reflexión que es importante mencionar:

“(...) es difícil ubicarse en una misma temporalidad. Tendemos a engañarnos porque sentimos que ellos están pasando por un tiempo que nosotros ya vivimos. Nada más falaz, porque ellos viven nuestro mismo tiempo que es siempre diferente al tiempo que nosotros vivimos cuando éramos niños”. (p.86)

Aquí se construye una relación que permite poner en discusión 2 miradas: Por un lado, el sentido que se le da al barrio por parte de los adultos, con la intención de insistir en una desnaturalización del rol jerárquico en el que se superpone la concepción del adulto frente a la concepción del entorno vivido por el infante, como también la construcción espacial y simbólica que se desarrolla desde las infancias.

Esta segunda relación se alimenta de las entrevistas que los niños y las niñas hacen a los habitantes adultos, de las cartografías sociales que los niños y las niñas elaboran, de las narraciones construidas de esta recopilación de memorias sociales, y del diálogo permanente que se construye de la investigación, en torno a la búsqueda de las huellas de la infancia durante los periodos fundacional y el periodo de configuración del mismo, ya que, como lo menciona Milstein (Milstein, La investigación etnográfica, las infancias y los derechos de los niños y las niñas , 2011):

“la incorporación de la perspectiva de los niños y de las niñas en un trabajo etnográfico responde a un supuesto elemental: lo que las personas piensan, sienten, perciben e interpretan acerca de la realidad forma parte de la propia realidad. Los niños y las niñas por lo general son parte de grupos sociales que se estudian y muy en particular cuando el foco son procesos educativos. De ahí que sus puntos de vista y perspectivas sobre lo que acontece también constituyen la realidad social que etnográficamente se procura conocer y comprender” (P.4)

2.2.2 El aporte de las pedagogías críticas en las huellas del nuevo Chile

Las pedagogías críticas han tenido un devenir histórico que no puede pasar desapercibido ante una propuesta investigativa que se asume como crítica y reflexiva. Por lo tanto, plantear un apartado el cual manifieste su desarrollo es vital para comprender el papel que juega el investigador como transformador social y los fundamentos de esta corriente pedagógica para la correcta ejecución de la propuesta metodológica, ya que, como lo plantea (Mejía, 2011) *“El desarrollo metodológico exige de quienes lo realizan una ruta o camino que debe transitarse, en donde se hagan presentes los principios pedagógicos enunciados bajo la forma de enseñanza o aprendizaje (...)”* (p.59).

(Maldonado, 2008) Hace referencia a una suerte de “peregrinación”²⁹, con el propósito de generar un ejercicio genealógico acerca de las diferentes corrientes que han nutrido las pedagogías críticas, con el propósito de situar históricamente el desarrollo de esta corriente pedagógica, cuyos principios éticos, políticos y pedagógicos se convierten en un cimiento sólido para soportar el carácter emancipatorio que propone el trabajo de investigación³⁰.

A la par con dicha propuesta, pretendo enlazar la periodización con las reflexiones de Marco Raúl Mejía (Mejía, 2011) y Roberto Martínez Bravo (Bravo, 2008) en aras de brindar un horizonte claro sobre los principales postulados acerca de las pedagogías críticas, así como la relación entre las pedagogías críticas y las teorías críticas que emanan desde Europa.

La primera etapa Maldonado (2008) la periodiza de 1947 a 1978, impulsado por el acenso de la “(...) filosofía marxista estructuralista (...) que dieron en crear la teoría crítica en las escuelas de Frankfurt y Budapest (...)” (p.11). El recorrido continúa con la llegada de las pedagogías críticas en América latina entre 1947 y 1990, como una forma de contrarrestar los modelos educativos desarrollistas y tecnocráticos propuestos por el modo de producción capitalista y los organismos multilaterales, a partir de proyectos educativos alternativos como la pedagogía de la liberación, la investigación acción.

En este apartado me detendré con más detalle, al ser este el que explica algunos de los postulados que a nivel pedagógico y a nivel teórico alimentan esta investigación. Por último, el autor propone un recorrido entre 1980 y 2002 “(...) signada por Giroux, Apple, y Mac Laren o las resistencias, la acción política o la pedagogía radical (...)” (p.11) situadas en Norteamérica en pleno boom de la globalización educativa. Si bien los aportes en relación a la propuesta de pedagogía radical son insumos importantes para el desarrollo de las pedagogías críticas, no se hará mención ya que para efectos del trabajo, su metodología y enfoque investigativo, se profundizara en el desarrollo de la investigación acción participativa, la cual se aborda en el apartado de pedagogías críticas en América Latina.

A continuación, presento un recuento de este recorrido por los periodos propuestos por el autor desde dos ópticas relacionales: por un lado, el papel que toma el investigador en la configuración de las pedagogías críticas, y por otro el desarrollo de las pedagogías críticas como enfoque pedagógico transformador y emancipador de las realidades desde la educación como herramienta de liberación.

²⁹ El autor habla de una peregrinación al mencionar que “esta acción la ejerce una persona o un grupo de camina, que se desplaza de un lugar a otro en busca de una imagen, de una utopía o de un sueño.” (p.12)

³⁰ Es importante resaltar que el objetivo de trazar un recorrido por el desarrollo de las pedagogías críticas es con el fin de conocer los principales postulados que esta propuesta pedagógica ha desarrollado desde sus principales exponentes, para así explicar de dónde ha surgido el enfoque crítico que propone la investigación. Para conocer a profundidad los postulados de cada uno de los exponentes que mencionaré, recomiendo consultar las siguientes fuentes bibliográficas: (Bravo, 2008; Maldonado, 2008; Mejía, 2011).

2.2.2.1 (1947-1978) las teorías críticas en Europa

Con base en el rastreo que el autor propone, dichas teorías formuladas luego de las dos guerras mundiales enfocan su mirada en repensar la lectura marxista, en torno a la comprensión del mundo para poder transformar las realidades materiales, lo cual afecta de manera directa el papel que juega el intelectual investigador. Que en relación a la interpretación que pudiese desarrollar para su propuesta investigativa, implica el reconocer su entorno habitado a partir de la construcción de nuevas prácticas sociales. De manera que, su elaboración resista al discurso eminentemente positivista de las ciencias sociales, que limita su percepción a la de un simple observador durckheniano.

Pensadores como Georg Lukacs, Agnes Heller, tomando planteamientos de Antonio Gramsci, “(...) *cada uno le apuesta a la formación de seres humanos capaces de cuestionar regímenes hegemónicos en pos de una utopía de liberación y transformación social.*” (p.19), Así como las construcciones elaboradas por Herber Marcuse, Max Horkheimer, Theodor Adorno, Walter Benjamin, Jurgen Habermas, serán algunos de los principales exponentes de la denominada “*teoría crítica*” (p.22)

No obstante, las escuelas de Budapest y de Frankfurt corriendo los años 60 y 70, como testigos del Bloque Soviético y las 2 guerras mundiales, desatan en sus fundamentos una mirada crítica a los alcances y falencias del Soviet en términos políticos, económicos, pero también sociológicos y filosóficos. De igual forma, hace énfasis en las falencias que la escuela tradicional positivista, el modo capitalista de producción y la herencia liberal que lleva consigo.

Elaborar y relaborar análisis retomando los aportes de pensadores como Kant, Descartes, Hegel, Nietzsche, Sartre, Marx, Freud, sería el impulso que llevaría abrir caminos hacia la teoría crítica, al punto de formular criterios de análisis como los siguientes:

“comprender lo universal e histórico y actuar en lo singular, lo macro, lo micro, lo personal y lo social para pensar, sentir, y actuar adecuadamente; (...) <Escuela de Budapest> (...) observar la ciencias desde una perspectiva neomarxista y fenomenológica (...) siempre con una matriz de crítica, (...) la liberación del sujeto del marco clásico del saber proveniente de las ciencias empíricas (...) además, asume posturas de análisis y relectura frente al marxismo, el psicoanálisis, a la hermenéutica, a la lingüística y a la educación, entre otras disciplinas.” <Escuela de Frankfurt> (p.22)

Se puede evidenciar del apartado anterior la clara intención de aportar un enfoque crítico y emancipatorio sobre las diferentes prácticas que podría asumir el investigador³¹, en relación a los diferentes enfoques investigativos; y por otro lado, es el carácter que toma consigo el análisis de la producción discursiva implícito en cada uno de los criterios analíticos expuestos con antelación, tomando fuerza el lenguaje impreso en cada producción, a razón de las intencionalidades políticas y las disputas de poder que se encuentran intrínsecas conforme a su validez argumentativa.

Ya a mediados de los años 70 la teoría crítica va a tomar un rumbo paralelo a la escuela de Frankfurt al aparecer en la escena de la teoría crítica Michael Foucault, al indagar en las diferentes formas que controlan el sujeto en la modernidad, a partir de una serie de “dispositivos de poder” (p.31), presentes en la escuela, el trabajo, la iglesia, la cárcel, el hospital, la familia, que disciplinan las mentes y los cuerpos. Para Foucault la crítica es el “arte de no ser gobernado (...) el arte de no ser gobernado de cierto modo y pagando un precio (...)”. (p.31) Por lo tanto, Foucault en su obra se propone “(...) demoler los rasgos de racionalidad que hayan sido moldeados por los dispositivos de poder (...)” (p.32) a través del análisis de la producción discursiva y los dispositivos que han constituido el sujeto en la modernidad.

Como se puede dilucidar, no podemos hablar de una teoría crítica o de una escuela única del pensamiento crítico. La teoría crítica ha sido una construcción trabajada desde variadas corrientes de pensamiento, que abogan por una alternativa teórica, metodológica y practica desde diferentes disciplinas del conocimiento, lo cual llena de contenidos, paradigmas y enfoques que llegaron al continente americano en propuestas que se plantean, fundamentalmente desde lo pedagógico.

2.2.2.2 (1947- 1990) pedagogías críticas en américa latina

“La síntesis que hoy hemos logrado de la educación crítica latinoamericana, construida desde la educación popular en sus diferentes versiones y luego de sus desarrollos, es que es una concepción de educación, y como tal tiene prácticas, metodologías, teorías, enfoques, pedagogías, y una opción ética de transformación. En esa perspectiva es parte de un proyecto de quienes buscan dignificar lo humano excluido y segregado por medios educativos y políticos pedagógicos como parte de la construcción de mundos nuevos”. (Mejia, 2011) (p.18)

³¹ Habermas en su libro conocimiento e Interés (1968) propone un esquema en donde expone cuales son las lógicas y las prácticas de un investigador, dividiéndolo en 3 clases: el interés técnico instrumental de un investigador se define como empírico-analítico; el interés practico desde el lenguaje se define como Hermenéutico o interpretativo; y el interés emancipatorio desde la reflexión sobre las lógicas de poder se define como ciencias críticas.

Las teorías críticas que emanan de Europa, van a llegar en un periodo convulsionado, en donde los ecos de las disputas ideológicas entre los bloques de poder hegemónico, tomaran fuerte resonancia en el acontecer político de la región. Como lo señala (Maldonado, 2008) en el continente *“las confrontaciones (...) son caldo de cultivo sobre el que nacen proyectos pedagógicos y políticos (...) en unas ocasiones la participación popular será objeto de defensa de lo hegemónico, y en otras de resistencia al poder.”* (p.62). La discusión en torno a las diferentes corrientes, paradigmas y enfoques³² hacen latente la necesidad de reflexionar entre los aportes teóricos y sus alcances prácticos como hecho concreto.

En tal caso, la multiplicidad de saberes, enfoques y paradigmas encuentran en la educación un punto nodal, en donde los dispositivos funcionan como mecanismos de control y disciplinamiento de los discursos dominantes, así como un lugar en donde las resistencias de diferentes enfoques de carácter pedagógico se pueden desatar en contraposición a los discursos dominantes. Por lo tanto, se presentan confrontaciones que se desenvuelven en la escuela, al concebirse como la institución diseñada y encargada por la modernidad de la educación nacional. Para Mejía (2011), se desenvuelve entre tres corrientes que a continuación me permito citar:

“(...)De un lado, las que buscan constituir las formas de la tradición y mantener sus principios; de otro lado, las que reconocen las modificaciones de un mundo en cambio y propugnan por una modernización crítica que adecúe la educación y la escuela a los nuevos tiempos; y en la otra orilla, las que plantean lo educativo como institucionalidad presente en procesos formales, no formales e informales, por donde circula y se reproduce el poder y el control de mentes, cuerpos, deseos, al servicio de los intereses dominantes en esa sociedad. En ese sentido, se plantean una educación y una pedagogía crítica, que debe colaborar a la transformación de las condiciones de dominación de los sujetos educativos en dichas sociedades”. (p.89)

Lo que el autor expone son los campos de conflicto inmersos en la escuela, que por un lado plasman el diseño de los horizontes que los proyectos nacionales tradicionales han ejecutado legitimando sus intereses. Y por otro la propuesta alternativa con la posibilidad de construir una relectura a partir de disentir en lo teórico y en lo práctico, al profundizar en la concepción misma del humano como sujeto que debe aportar a la sociedad, en donde la problematización de los fenómenos sociales se alimenta de las diferentes corrientes críticas, a partir de *“(...) iniciar una construcción que nos lleve a ser de estos tiempos, manteniendo en ellos la capacidad de transformar la sociedad desde la educación y a través de los dispositivos pedagógicos coherentes con la apuesta.”* (p.90).

³² (Mejía, 2011) va a definir cada uno de los ítems mencionados: las corrientes *“(...) buscan fijar un norte para la sociedad en la que actúan (...) y las implicaciones de esas opciones en la constitución de lo social (...) haciendo del hecho educativo una realidad política.”* (p.54) el paradigma *“está conformado por una tradición educativa y se refiere a unas condiciones étnicas, culturales, étnicas, políticas, económicas y lingüísticas, en las cuales surge y genera los imaginarios y las representaciones desde los cuales el lenguaje construye el mundo(...)* (p.53) y los enfoques son *“las síntesis de las opciones que el educador hace en la esfera de paradigmas, corrientes y concepciones (...) que van a dar forma a los procesos pedagógicos(...)”* (p.57)

De tal suerte que el recorrido por las corrientes críticas desemboque en una propuesta emancipadora de transformación social, de la mano con las apuestas que desde diferentes latitudes la alimentan. A partir de un enfoque crítico, se definen como propuestas o contra propuestas pedagógicas alternativas³³, a partir de un reconocimiento de la posibilidad que tiene el ser humano de construir nueva realidades planteando propuestas que se concreten en la esfera de lo cotidiano.

De igual forma, se encuentra una afinidad explícita en su apuesta anti capitalista, pero también en la necesidad de los aportes que brinda los estudios poscoloniales de los países inscritos en la periferia (p.25). Por lo tanto, concuerdo con el autor, cuando hace mención a los alcances de la pedagogía crítica en América Latina, al afirmar que *“Hablar de educación y de pedagogía crítica en América Latina es hablar de una práctica social que se ha venido conformando en esta realidad en la segunda mitad del siglo XX y los comienzos de este nuevo milenio.”* (p.26)

2.2.2.3 Pedagogías críticas y propuestas alternativas en América latina³⁴

Es sobre este acumulado teórico y práctico que se han construido diferentes propuestas con el objetivo de brindar una alternativa contra hegemónica y transformadora de las realidades vividas en el sur del continente americano. En este contexto, Mejía (2011) menciona que existen cuatro troncos históricos en la búsqueda de una educación alternativa y propia que entrara a denominarse como educación popular.

Entre ellos se desatacan: los aportes de Simón Rodríguez y José Martí durante los siglos XVIII y XIX (p.20), la escuela Ayllu de Watisata impulsada por Elizardo Pérez en Bolivia a mediados del siglo XX (p.21), en 1956 José María Veraz y el movimiento fe y alegría en Colombia, así como los intentos de construir universidades de carácter popular en Perú, México y el Salvador (p.22), hasta llegar los años 60 en donde los aportes de Paulo Freire según Maldonado (2008) lo convertirán en *“(…) uno de los maestros con mayor resonancia durante la segunda mitad del siglo XX (…)”* (p.63), con su propuesta pedagógica para la liberación, desde la serie de procesos que impulsaría a partir de lo que (Mejía et al). Definiría como propuestas desde *“la educación liberadora, pedagogía del oprimido, educación emancipadora, pedagogías crítico-sociales, pedagogías comunitarias (…)”* (p.22).

³³ Mejía (2011) va a mencionar los aspectos comunes que enlazan a las teorías críticas europeas con las pedagogías críticas del continente americano. Dichos elementos son: 1. Resistencias al poder, 2. Construye lugares de oposición, 3. Forja subjetividades críticas, 4. la pregunta por el lugar de lo humano, 5. Visibilización de los intereses, 6. Visibilización de las desigualdades y diferencias, 7. Construye proyectos de emancipación en el terreno de la teoría y la práctica, 8. Reflexividad crítica, 9. Devela la alienación, 10. Lucha contra el poder que domina, 11. Enfrenta el sobredeterminismo económico, 12. Devela la hegemonía cultural, 13. Devela la racionalidad técnica instrumental del mundo globalizado, 14. El deseo como lugar de control, 15. La reconceptualización del poder, 16. La relación entre la esfera pública y privada, 17. El surgimiento del biocentrismo y los nuevos lenguajes, 18. No hay protesta sin propuesta. (pp. 92-93-94).

³⁴ Es importante mencionar que este apartado permite situar las diferentes propuestas desarrolladas desde la pedagogía crítica en América latina, sin embargo, no es la intención del mismo hacer un análisis profundo de la obra

Dentro de los aportes de Freire, considero de gran importancia los identificados por Maldonado al reconocer el proceso de “*concientización y de liberación*” (p.64) plasmadas en su obra *pedagogía del oprimido* (1969), así como Martínez (2005 citado en Maldonado, 2008) hace mención de 2 miradas de la educación: la educación bancaria y la educación problematizadora; la primera como la educación inspirada en la lógica del mercado, opresora y dominante. Y la segunda, aquella que permite la toma de conciencia en la comprensión y transformación de la realidad circundante, además de una auspiciadora de la reflexión docente en torno a la relación entre la educación, la política y el trabajo.

Freire plantea dos posiciones que el educador puede asumir: una es reproducir una educación domesticadora, o por el contrario, una educación liberadora. Maldonado expone su carácter relacional de manera sucinta, al mencionar que “*Así como se libera el educando, también se libera el educador, pues si éste entra en el proceso de emancipación, reconoce que él a su vez es objeto de aprendizaje*”. (p.69)

Los aportes de Freire van a desatar gran cantidad de apuestas a lo largo y ancho del continente³⁵ que tienen como característica el hecho de impulsar elementos investigativos y producción de conocimiento alternativo, desde aquellos sectores marginados, a partir de sus propios contextos, construyendo un discurso emancipador y una lectura de las realidades cotidianas como formas de resistencia.

2.2.2.4 Supuestos teóricos de las pedagogías críticas

Según Ramírez Bravo (2008) dichos supuestos son:

- La participación social: promueve la incidencia política de los sujetos dentro y fuera de la escuela, por lo que es importante un proceso de formación política que parta de lo cotidiano para la problematización y comprensión de la realidad. Así mismo se deben generar espacios de acción social que resignifiquen lo democrático y fomenten el trabajo colectivo, el compromiso y la autonomía.
- La comunicación horizontal: es el reconocimiento ético y la validación del pensamiento y la palabra de otros y otras, para propiciar un escenario de sociabilidad que permita compartir y construir conocimiento desde la discusión y el diálogo.
- La resignificación de los imaginarios simbólicos: busca revertir los valores sociales, comportamientos, formas de pensamiento para la formación de nuevas subjetividades basadas en lo humano.
- La humanización de los procesos educativos: implica nuevas formas de socialización para el logro de relaciones sociales humanas y la reflexión y análisis de las acciones individuales y colectivas en el marco de un trato justo, de igualdad y equitativo.

³⁵ Algunas de ellas se expresan desde diferentes campos y disciplinas. Entre ellas el marxismo latinoamericano de José Carlos Mariátegui, la teoría de la dependencia de Dos Santos (2000), la teología de la liberación, el teatro del oprimido, la comunicación popular, la cotidianidad del saber y del conocimiento, la psicología social, la filosofía latinoamericana de Enrique Dussel, el desarrollo a escala humana de Manfred Max Neef, (Mejía, 2011, pp.26-27-28).

- La contextualización del proceso educativo: involucra la realidad como un objeto de estudio, lo que permite incluir el saber cotidiano de los estudi@ntes en los procesos de enseñanza-aprendizaje, por ello se logran aprendizajes sociales en función de educar para la vida.
- La transformación de la realidad social: se posibilitan escenarios de discusión y acción como parte de un proyecto de emancipación y transformación social.

Además, Pérez Valera (2008) menciona otros supuestos tales como: la naturaleza política de la educación y el lenguaje fuente de estatismo o liberación. El primero se refiere a que la educación está inscrita en una serie de intereses de carácter dominante a reproducir en la escuela en forma de perfiles subjetivos y prácticas sociales y políticas concretas, esto producto del vínculo entre la educación y la sociedad.

Por tanto, las pedagogías críticas proponen una repolitización de la educación; es decir, lo político se reorienta a la transformación de los esquemas tradicionales establecidos, mediante la formación política y humana de los sujetos y la reconversión humana de las relaciones sociales. Y el segundo, plantea que las pedagogías críticas reconocen que el uso del lenguaje puede ser conservador al nombrar el mundo y propiciar la interacción y comunicación desde unas relaciones de poder. O por el contrario, es liberador en la medida en que decodifica las categorías de poder del lenguaje para reemplazarlo por uno incluyente y sugerente.

En conclusión, la configuración de los supuestos pedagógicos que propone Ramírez Bravo abren la puertas a un camino por una resignificación social del sujeto dentro y fuera de las instituciones educativas, lo que permite el pensarse espacios extraídos de los muros institucionales desde donde las realidades son vivenciadas producto del dialogo horizontal permanente entre pares, sin los códigos disciplinares propios de la institución.

De manera que el repensarse el aprendizaje pedagógico, que resignifique aquellos lugares y espacios simbólicos habitados permanentemente con un enfoque emancipatorio se puede concebir desde una participación activa del actor social, fundamentalmente como investigador de su realidad y trasformador de las contradicciones presentes en ella.

2.2.2.5 La investigación acción participativa y los aportes de Orlando Fals Borda

Los años setenta van a ser testigos de las tensiones teórico-prácticas que desata la discusión en torno a la neutralidad que debería tener el investigador, en la ejecución de sus técnicas a nivel valorativo acerca de la interpretación que él mismo hace sobre la realidad, al punto que los paradigmas de tradición positivista comienzan a tornarse en palabras de (Mejía, 2011) “*cerrados y deductivos*” (p.30).

La reflexión se genera producto de las crisis expansionista del capitalismo global en Suramérica, a la par con una ausencia de aportes teóricos en relación a una concepción investigativa que sustentara y diera una nueva orientación, que se enfocara a nivel teórico y práctico en los problemas sociales de los sectores populares, de la manera que Mejía (2001 citado en Borda, 2007) expresa “(...)a un pausado ritmo de reflexión y acción que permitiera hacer ajustes por el camino de las transformaciones necesarias, con la participación de los actores de base” (ibíd.)

Los elementos que por décadas han sido el sustento de las investigaciones sociales en relación al desarrollo de una metodología crítica e investigativa³⁶ dejaban de lado a las gentes del común, al no concebir una rigurosidad científica en sus elaboraciones, y mucho menos en sus saberes y lecturas de la realidad vivida.

Los saberes y su aplicabilidad en las realidades vividas se convirtió en el punto central desde donde las miradas comenzarían a enfocarse, como “(...) parte de un proyecto de saber y poder (...) donde se muestra que (...) hay también un saber y un conocimiento que existen y es producido por grupos colonizados y negados en su saber, produciendo un fenómeno de sub alteridad en el pensamiento (...)” (ibíd.).

Al punto de tomar formas de lenguaje cotidiano, mecanismos de observación concretas del terreno habitado, desarrollando un replanteamiento de los enfoques científicos y consolidando enfoques emancipatorios: donde los grupos sociales más oprimidos formulen técnicas para construir conocimiento, analizar sus realidades concretas y defender sus intereses particulares, más allá de impulsar la titulación prestigiosa de sujetos ajenos a las realidades vividas.

Dichas técnicas se cristalizan en la combinación de la enseñanza con la investigación, a partir de reflexionar en torno a la adopción de las experiencias vividas como realidades concretas transformables. De manera que la observación y los análisis de los fenómenos sociales, de la mano con una relación entre teoría y práctica, tomen fuerza en la medida en que los elementos prácticos son aquellos que producen la veracidad o no de una investigación. Es decir, el conocimiento debe ser en pro de mejorar la práctica; en este caso las prácticas sociales, desde donde las características a nivel social sean concebidas como humanas susceptibles de ser mejoradas, y no como objetos cosificados.

En ese sentido la construcción entre los participantes de una investigación con estas características es horizontal, y por ende su realización ya no es de manera jerarquizada sino colectiva. El diseño y ejecución de las estrategias para el desarrollo mismo de la investigación demanda de una participación colectiva: la orden se transforma en orientación, la instrucción en diálogo, la labor individual en acción colectiva, enlazando las bases de un triángulo compuesto por la pedagogía, la investigación y la acción

³⁶ Fals Borda en su ensayo orígenes universales y retos actuales de la (IAP) investigación acción participativa, menciona que los primeros acercamientos los hicieron a partir de las contribuciones que disciplinas como la psicología social, el marxismo, el anarquismo, las teorías liberales de participación aportaron a la reflexión sobre la relación entre participación y acción.

participativa, con un énfasis transformador, directamente relacionado con la propuesta pedagógica al ser el enfoque investigativo más acorde para la planeación y ejecución.

Por lo tanto, la propuesta pretende desarrollarse con una clara intencionalidad crítica, reflexiva y emancipadora, en torno a la reivindicación de la infancia como un actor social que ha sido omitido por las narrativas sociales del barrio, legitima el carácter de la infancia que participa de esta elaboración como co-investigadores e investigadoras, de dichas memorias.

Es por ello que se convierte en la construcción de una apuesta pedagógica y política puesto que al desarrollarse como una propuesta que transita por los caminos de las infancias durante las luchas del nuevo Chile por una vivienda digna, las memorias sociales que narran estos acontecimientos permanecen cargados de un fuerte contenido político, que permiten el desarrollo de reflexiones a nivel crítico e identitario del entorno habitado en la cotidianidad.

Lo que abre un camino para pensar la producción de conocimiento, el desarrollo de las actividades desde los saberes populares, en torno al aporte de los habitantes del barrio y las luchas sociales, así como la importancia de la reivindicación de dichos acontecimientos descritos por los protagonistas de estos periodos, desde la mirada que la infancia puede brindar como parte activa en la recopilación de las narraciones construidas y las reflexiones que se desatan a la luz de la actualidad vivida en este espacio.

A partir de construir una alternativa que perdure en el tiempo y articule los acumulados de dichas consultas a través de un **carnaval** que, junto con los jóvenes, los adultos y los abuelos se ejecute y tome forma de presentación artística y cultura. Un **carnaval por la vida**, con la confluencia de diferentes movimientos sociales que sueñen conjuntamente con un país en **paz**, reivindicando la **memoria** de aquellos luchadores y aquellas luchadoras sociales por una vivienda digna, dando un lugar legítimo dentro de las memorias sociales del barrio al **Carnaval por la Vida, la Paz y la Memoria**.

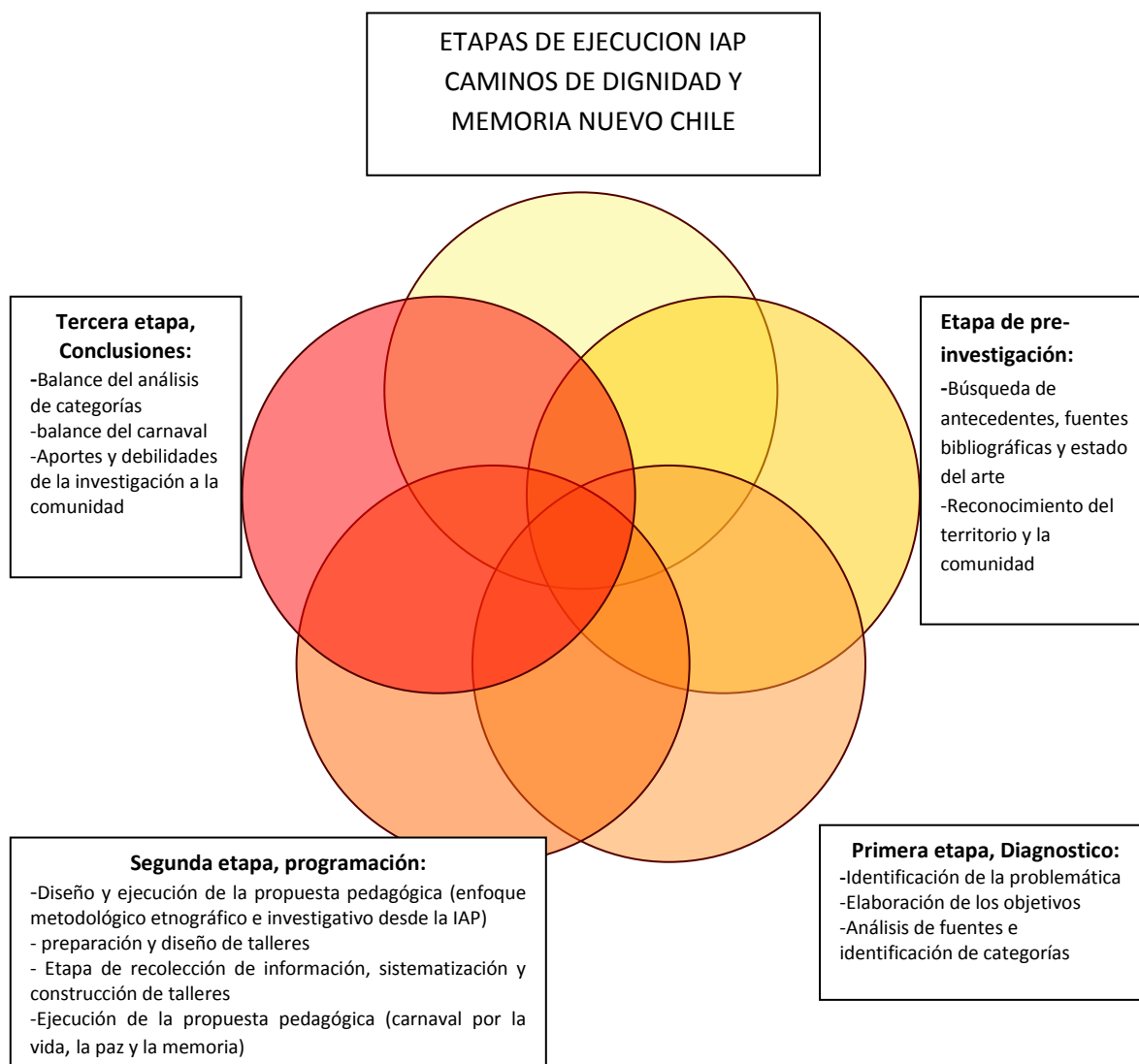
2.2.2.6 Estructura y fases de la investigación acción participativa (IAP) para la ejecución de la propuesta metodológica caminos de dignidad y memoria.

Las actividades se plantean tomando como guía algunas de las estrategias propuestas por Joel Martí, (Martí, 2012)³⁷ así como los aportes didácticos de Manuel Basagoiti

³⁷ Martí propone las siguientes etapas para el desarrollo de la investigación:

- 1 **Etapas de pre-investigación:** Síntomas, demanda y elaboración del proyecto: Detección de unos síntomas y realización de una demanda (desde alguna institución, generalmente administración local) de intervención. Planteamiento de la investigación: (negociación y delimitación de la demanda, elaboración del proyecto).
2. **Primera etapa.** Diagnóstico y Recogida de información: Constitución de la Comisión de Seguimiento, Constitución del Grupo de IAP, Introducción de elementos analizadores, Inicio del trabajo de campo (entrevistas individuales a representantes institucionales y asociativos), Entrega y discusión del primer informe.
3. **Segunda etapa.** Programación: Trabajo de campo (entrevistas grupales a la base social), Análisis de textos y discursos, Entrega y discusión del segundo informe y Realización de talleres.

Rodríguez, Paloma Bru Martín y Concha Lorenzana Álvarez (Manuel Basagoiti, 2001)³⁸ para la ejecución de un proyecto desde la IAP; relacionando los aportes de los autores a partir de la utilización de la estructura de etapas y fases descritas de manera general desde la combinación relacional de las estrategias conforme a la dinámica investigativa, el enfoque activo y reflexivo, representado en la siguiente gráfica:



4. Tercera etapa. Conclusiones y propuestas: Construcción del Programa de Acción Integral (PAI), Elaboración y entrega del informe final.

Etapa post-investigación: Puesta en práctica del PAI y evaluación. Nuevos síntomas.

³⁸ El material didáctico de los investigadores propone las siguientes fases para la ejecución de una investigación en IAP:

- 1 Fase de arranque:** Definición de tema y objetivos, negociación con agentes sociales, primer informe,
- 2 diseño de la IAP:** Recolección de información, formación de equipos de trabajo, diseño de entrevistas.
- 3 diagnostico e informe:** trabajo de campo, análisis de entrevistas, elaboración del segundo informe
- 4 programación:** Realización de talleres
- 5. Etapa después de la investigación:** Evaluación de todo el proceso.

La grafica muestra un desarrollo relacional de la investigación en cada una de sus fases, reflejo de la reflexión constante que ha causado la ejecución de cada paso; el pensar y repensar el desarrollo mismo del proceso a propósito de seguir la lógica de la reflexión-acción-reflexión, para concatenar la teoría y la práctica a fin de concebir una propuesta coherente entre lo que se escribe y lo que se hace como lo describe cada una de las etapas:

2.2.2.6.1 Etapa de pre- investigación: (14 febrero 2013, 6 diciembre 2013)

Esta etapa comprende la identificación y reconocimiento del territorio donde se propone desarrollar la investigación (el barrio Nuevo Chile), los aportes de la consulta bibliográfica de los textos (libros, archivos de prensa, actas oficiales)³⁹ como también los testimonios orales de la comunidad (entrevistas, consulta de fotos).

Cabe resaltar que la llegada al barrio se da producto de la amistad con algunos habitantes del barrio que, de manera informal me comentan al calor de las cervezas los acontecimientos del barrio. Los testimonios son tan interesantes, y a la vez las considero memorias sociales soterradas y ocultas por las historias oficiales que mi interés se hace mayor por sumergirme en las memorias sociales del barrio.

Gracias a ello, se da el acercamiento a la bibliografía producto de proponer mi interés de investigar algo referente a las memorias sociales del Nuevo Chile en la línea de investigación de la universidad pedagógica nacional, la cual me da el aval de desarrollar mi trabajo de grado en dicho territorio. Cabe resaltar que esto se da mancomunadamente con la iniciativa del colectivo semillas de dignidad y memoria de ejecutar su trabajo comunitario en este territorio⁴⁰ y el aval de la universidad.

El estado del arte se pretende ejecutar conjuntamente entre los textos publicados y los habitantes del barrio que periódicamente se prestan para charlar sobre los intereses de la investigación de manera informal, manifestando sus propuestas, diferencias, inconformidades y expectativas para su desarrollo. Esta etapa ha permitido reflexionar hacia dónde va dirigida esta investigación, cual es la problemática central que puedo identificar, cuales los objetivos que se propone, quienes conformarían un posible equipo investigador, y como podría desarrollar una propuesta a nivel político y pedagógico que perdure en las memorias del barrio.

2.2.2.6.2 Primera etapa: Diagnostico (14 de febrero, 5 de abril de 2014)

Después de conversar con los habitantes, consultar las diferentes fuentes bibliográficas, las narrativas construidas sobre el barrio y analizar los talleres realizados por el colectivo, estas actividades me hacen bajar la mirada y enfocar me hacia los niños y niñas que habitan el barrio a partir de varios cuestionamientos:

³⁹ Ver página 10, capítulo 1: una mirada al nuevo chile desde los investigadores.

⁴⁰ Ver página 57.

¿Por qué ni en los textos, ni en los testimonios escuchados se mencionan con el mismo protagonismo a los niños y niñas del barrio? ¿Cómo comprenden los niños la historia del barrio? Además de conocerla ¿Realmente se sienten identificadas con ellas? ¿Existe un referente de identidad en la infancia del barrio, más allá de lugares simbólicos como el hogar y el parque?

Con los cuestionamientos mencionados se propone problematizar en 2 elementos: existe un olvido dentro de las memorias sociales del barrio nuevo chile y por otro lado, existe un desinterés total por parte de la infancia que vive en el barrio, al respecto de las memorias sociales del periodo fundacional del barrio.

De dicho análisis se propone afirmar que la problemática gira en torno al olvido del papel que la infancia juega como actor social dentro de las memorias sociales del barrio nuevo chile. Por lo tanto, el objetivo gira en torno a brindarle un papel protagónico a las infancias contemporáneas de barrio nuevo chile, como actores sociales.

Para cumplir tal objetivo se requiere de un análisis reflexivo como se mencionó con antelación, del que se desprenden tres categorías fundamentales que surgen tanto del análisis bibliográfico, como del mismo desarrollo de cada actividad del colectivo con los niños, para darle un cuerpo teórico a la ejecución de la propuesta pedagógica como lo son la infancia, las memorias y las identidades barriales.

2.2.2.6.3 Segunda etapa: Programación.

Luego de tener las categorías definidas, en relación con la bibliografía consultada y los testimonios narrados, se propone ejecutar una propuesta con un componente pedagógico que tenga varios elementos:

- El papel protagónico de la infancia en el diseño y ejecución de las actividades
- Un carácter investigativo como estrategia de producción de conocimiento
- Un enfoque etnográfico, con un énfasis crítico y reflexivo
- La reconstrucción de las memorias sociales del periodo fundacional del barrio
- La configuración de un referente de identidad barrial en la infancia

La propuesta se da en consonancia con los aportes a nivel artístico que el colectivo brinda en los “chilenitos”⁴¹, al ser parte integral de la formación artística de la infancia del barrio lo que permite darle vía libre a la ejecución del Carnaval por la Vida, la Paz y la Memoria”⁴². El carnaval le brinda ese papel protagónico al infante como co-investigador⁴³ al hacerlo participe de la elaboración del mismo en la consulta de la información, recopilación y expresión artística.

⁴¹ Ver pagina 52.

⁴² Ver página 57.

⁴³ Ver página 61.

Para el desarrollo de dichas actividades se proponen varios momentos:

2.2.2.6.3.1 Etapa de recolección de información: Recorriendo las huellas del nuevo chile (del 12 de abril al 25 de noviembre 2014).



Figura16_fuente:<https://www.facebook.com/ColectivoSemillasDeMemoriaYDignidad/photos/pb.164172010394190.2207520000.1420570719./183631398448251/?type=3&theater> <<inicio de talleres 12 de abril 2014>>

Un primer momento está proyectado para elaborar un reconocimiento del barrio, con el propósito de recorrer juntos el espacio que se habita cotidianamente. Este ejercicio se propone de la siguiente manera:

- 12 de abril, Reconocimiento territorial **“caminando las huellas del nuevo chile”**
Duración de la actividad: 2 horas.
Participantes: de 10 a 12 niños y niñas con edades de los 7 a los 14 años.

El reconocimiento consiste en hacer un recorrido por los caminos del barrio nuevo chile, identificando los lugares representativos, espacios simbólicos, hogares de personajes representativos, acompañado con el recuento histórico del nacimiento del nuevo chile, de un fundador del barrio y un docente orientador. El recorrido va de la mano con unas preguntas orientadoras elaboradas previamente entre el docente y los alumnos. Las preguntas tienen como propósito tratar de indagar aquellos elementos que socaven el papel de la infancia en este periodo fundacional, aquella filigrana que pno se menciona en los relatos consultados. Las preguntas propuestas son las siguientes:

- ✓ ¿desde dónde vinieron las primeras familias que habitaron el barrio?
- ✓ ¿eran todas de Bogotá o de dónde venían?
- ✓ ¿Dónde se instalaron las primeras casas?
- ✓ ¿habían niños entre los primeros habitantes? ¿Cómo hacían con ellos para bañarlos, para alimentarlos, para llevarlos a estudiar?
- ✓ ¿Cómo hacían para sacar el agua?
- ✓ ¿Cómo fueron los primeros días cuando llegaron al terreno?
- ✓ ¿la policía llegó en algún momento? ¿Cómo trataban a los niños?

Esta actividad se divide en varios momentos y estará acompañada de fotografías, grabadoras de video y de audio para incentivar que sean los niños y las niñas los investigadores de las huellas del nuevo Chile. Las preguntas también son susceptibles de ser modificadas conforme se va desarrollando el recorrido.

- 19 y 26 de abril, Ejercicio de entrevista chilenitos y el nuevo Chile:
Duración de la actividad: dos sesiones (2 horas)
Número de participantes: de 12 a 15 niños y niñas entre los 7 y los 14 años de edad.

El ejercicio consiste en aprender a realizar entrevistas por parte de los niños y las niñas participantes. La primera fase consiste en aprender a formular las entrevistas lo que lleva una sesión de ensayos en el salón cultural (19 de abril). Luego de haber formulado las preguntas en la primera actividad, ahora vamos a proceder a diseñar las preguntas a partir de un ejercicio de entrevista colectiva.

Las preguntas orientadoras serán diseñadas por cada una y cada uno con la ayuda del docente y se harán entre ellos y ellas en un primer momento. Luego después del ejercicio del colectivo se procede en la segunda sesión a recorrer las casas de cada uno para desarrollar la entrevista a cada uno de los familiares (26 de abril).

- 10 de mayo, Cartografía social del barrio nuevo Chile
Duración de la actividad: 2 horas
Número de participantes: de 12 a 15 niños y niñas entre los 7 y los 14 años de edad.

A partir de los recuerdos de cada uno de los participantes elaboraremos a partir de mapas mentales la representación que cada una y cada uno tiene sobre el barrio nuevo Chile. Dichos mapas se elaboran de la siguiente manera:

En un primer momento se propone dividir la hoja en la mitad, luego se debe decorar el borde de la hoja con un marco, de tal suerte que simule una pintura o un marco de fotografía. Luego en el lado izquierdo de la hoja se dibuja un primer mapa mental que ubique el recorrido de su hogar al lugar más simbólico para cada una y cada uno. Luego, en el lado derecho se elabora un recorrido de los lugares más simbólicos en la historia del barrio.

Para la elaboración de este taller se proponen los siguientes materiales:

- ✓ plotter del barrio nuevo chile aproximadamente de 1.50x 1.50 mts
- ✓ Marcadores, colores, pinceles, pinturas, lápices, borradores, hojas blancas tamaño carta, pegante, periódicos, revistas.
- ✓ 17, 24 y 31 de mayo, recopilación de la información:
Duración de la actividad: 3 sesiones (2 horas por día)
Número de participantes: de 12 a 15 niños y niñas entre los 7 y los 14 años de edad.



Figura17_fuente: IMG_20141122_151238 r<<cartografía social del barrio plotter ubicación del barrio y mapas de los chilenitos, 31 de mayo 2014>>

Luego de ejecutar cada una de las actividades se desarrolla un consejo creativo a partir de la figura del círculo de la palabra (17 de mayo), este espacio propone hacer una reflexión sobre los aportes de cada actividad. En la siguiente sesión se pone sobre la mesa los insumos recopilados a fin de construir dos elementos:

La sistematización de los insumos y el diseño de la propuesta artística para la ejecución del carnaval (24 de mayo), lo cual propone la división de los niños, una parte en el grupo redactor y otro en el grupo artístico. Al hacer la discusión solo 2 niñas quisieron hacer parte del equipo redactor, el resto decidió participar de los talleres artístico. Debido a que la mayoría quiso participar de los talleres artísticos, la redacción se hizo más fluida porque las orientaciones eran más concretas y las discusiones eran más amenas.

Para la ejecución de la sistematización las niñas tomaron los archivos (videos y audios de entrevistas), recopilando los elementos claves de los testimonios (fechas, nombres, lugares, acontecimientos importantes) e identificándolos en un tablero acrílico, usando diferentes colores para separar los elementos: rojo representaba los elementos importantes de las memorias del barrio en su periodo fundacional, azul la mención de la infancia en los acontecimientos, verde los lugares simbólicos del barrio (31 de mayo).

- ✓ 7 y 14 de junio, formulación de la propuesta artística:
 Duración de la actividad: 2 sesiones (2 horas por día)
 Número de participantes: de 12 a 15 niños y niñas entre los 7 y los 14 años de edad.

En cuanto a los talleres artísticos se propuso el diseño y ejecución en consonancia con el colectivo. Al exponer los resultados de la sistematización⁴⁴, concordamos en que uno de los momentos más emblemáticos del periodo fundacional del barrio es la llegada con las casas móviles. Es clave porque simboliza la toma de los terrenos, por parte de las familias, en donde también existieron niños y niñas que sortearon estas dificultades.

Este momento cuenta con una fuerte carga simbólica ya que es origen mismo del barrio. Por lo tanto, consideramos que la presentación artística debería mostrar el papel que jugó la infancia en este acontecimiento, de manera que se propone la ejecución del siguiente cronograma de actividades para la ejecución de la presentación “casas móviles por el territorio y la vida digna”⁴⁵:

- 13 de septiembre, ejercicios de percusión, ritmos y tiempos.
 Duración: 2 horas
 Objetivo: poder incentivar por medio de instrumentos de percusión claves de tiempo y ritmos.
 Número de participantes: de 12 a 15 niños y niñas entre los 7 y los 14 años de edad.

Se explica en el círculo de la palabra cual es el objetivo de la actividad, acto seguido se procede a desarrollar un repaso de los ejercicios de calentamiento corporal y se procede a desarrollar los ejercicios de percusión con las tambores.

- 20 de septiembre, ejercicios de calentamiento, desarrollo de movimientos corporales
 Duración: 2 horas
 Objetivo: poder incentivar la danza en las niños, identificar el tipo de danza adecuado para los niños
 Número de participantes: de 12 a 15 niños y niñas entre los 7 y los 14 años de edad.

⁴⁴ Ver anexo, recopilación textual del periodo fundacional.

⁴⁵ En este momento existe un periodo de intermitencia que afecta la continuidad en la ejecución de la propuesta, producto de varios factores: discusiones al interior del colectivo, la ausencia por diferentes motivos (familiares y laborales), tanto de los niños como de los talleristas. Tiempo en el cual se avanzó significativamente en la redacción de este documento.

Se explica en el círculo de la palabra cual es el objetivo de la actividad, acto seguido se procede a desarrollar cada uno de los ejercicios, de manera que se desarrolle una actividad física entretenida, reconociendo el cuerpo como un territorio, con apoyo de música.

- 4 de octubre, ejercicio de percusión 2, música, percusión, ritmo y tiempos:
Duración: 2 horas
Objetivo: elaborar ejercicios desde el teatro a partir de un juego con los tiempos marcados con la percusión.
Número de participantes: de 12 a 15 niños y niñas entre los 7 y los 14 años de edad.

Se explica en el círculo de la palabra cual es el objetivo de la actividad, acto seguido se procede a desarrollar un repaso de actividad anterior y se procede a ejecutar los ejercicios escénicos, a partir de la identificación del espacio habitado con ayuda de la percusión para marcar los tiempos.

- 11 de octubre, diseño y montaje de danza para el carnaval por la vida , la paz y la memoria chilenitos 2014
Duración: 2 horas
Objetivo: coordinar el montaje para el desarrollo del carnaval
Número de participantes: de 12 a 15 niños y niñas entre los 7 y los 14 años de edad.

En este espacio, de la mano con los niños se dan las pautas, los tiempos y se construye colectivamente la propuesta para elaborar el carnaval del 22 de noviembre, con ayuda de los insumos escritos.

- 18 de octubre, ejercicio de percusión 3:
Duración: 2 horas
Objetivo: ensayo del montaje artístico propuesto desde la percusión
Número de participantes: de 12 a 15 niños y niñas entre los 7 y los 14 años de edad.

En la primera hora se ensayan los ejercicios escénicos referentes al espacio habitado y al territorio, en la segunda hora se ensaya la música para la articulación del montaje con el fin de definir los tiempos de entrada y salida por medio de claves desde la percusión.

- 25 de octubre, ensayo de montaje:
Duración: 2 horas
Objetivo: ensayo del montaje terminado con los instrumentos.
Número de participantes: de 12 a 15 niños y niñas entre los 7 y los 14 años de edad.

Se socializan los objetivos de la actividad y se ejecuta en dos tiempos. La primera hora se destina para la elaboración del montaje, que corresponde a la creación de las casas móviles. Luego se dispone la hora para ensayar con las casas previamente elaboradas.

2.2.2.6.3.2 Ejecución de la propuesta pedagógica (carnaval por la vida, la paz y la memoria)⁴⁶.

- 1 de noviembre, preparación el carnaval:
Duración: 4 horas
Objetivo: Socializar la propuesta del carnaval al salón cultural del barrio y los colectivos alrededor de mismo.

En este espacio se socializan los insumos al salón cultural para definir la logística del evento, así como la confirmación de la participación y los permisos pertinentes para el espacio. De igual forma, se propone una socialización de algunas organizaciones que desarrollan trabajo conjunto con los habitantes del barrio para participar del mismo.

- 8 de noviembre, socialización de la propuesta a diferentes colectivos locales y distritales
Duración: 6 horas
Objetivo: Socializar la propuesta del carnaval a colectivos, organizaciones, grupos musicales, familiares y compañeros cercanos al colectivo semillas.

Por medio de una difusión por medio de carteles, vía internet, llamadas y cartas se extiende la invitación para el acompañamiento del carnaval, con las diferentes propuestas artísticas que traigan consigo, para alimentar la comparsa y los eventos del carnaval.

- 15 de noviembre, confirmación de colectivos, preparación de montajes y cronograma de participación.
Duración: 4 horas
Objetivo: desarrollar el cronograma de participación de las organizaciones confirmadas, así como el diseño logístico del evento.

La jornada se propone la confirmación de los participantes, el diseño logístico del carnaval (carpas, sonido, recorridos, refrigerios) así como el cronograma de participación de cada evento⁴⁷.

⁴⁶ Es importante resaltar que para la ejecución misma del carnaval se venía complementando la planeación tanto dentro, como fuera de los espacios de los talleres, a partir de reuniones con diferentes organizaciones, el mismo salón cultural e inclusive con las mismas familias. De manera que su ejecución no se resume a los sábados restantes, sino que se alimenta de la lluvia de ideas que viene de las diferentes organizaciones que deciden participar del evento, para apoyar solidariamente la propuesta.

- 22 de noviembre, presentación carnaval por la vida, la paz y la memoria (cierre de actividades colectivo casa cultural nuevo chile)
Duración: 12 horas
Objetivo: construir un referente identitario en el barrio que perdure en el tiempo, en donde la infancia tenga un papel protagónico, de la mano con la participación de diferentes organizaciones.

La jornada da por inicio a las 10 am pero el montaje se comienza a construir desde las 8 am. Luego de definir las responsabilidades y delegar los responsables abrimos el carnaval concentrando a los participantes en la cancha central para comenzar la comparsa por el barrio. El recorrido lleva consigo los pendones y pancartas de cada organización, así como las arengas y consignas que reivindican la memoria del barrio, la lucha por la vivienda digna y la paz con justicia social.

Se proponen hacer paradas estratégicas en lugares simbólicos del barrio, donde se presenta la muestra artística de los chilenitos “casas móviles por el territorio y la vida digna” como lo muestra la figura 16, invitando a desprevenidos, transeúntes y habitantes del barrio; la misma comparsa se convierte en un llamativo dinamizador para que los habitantes se agrupen a ver las presentaciones y asistan al evento del salón cultural.



Figura18_fuente:<https://www.facebook.com/https://www.facebook.com/juliancho.bazurto/photos/pb.164172010394190.2207520000.1420570719./183631398448255/?type=3&theater> <<presentación “casas móviles por el territorio y la vida digna”, carnaval por la vida, la paz y la memoria, cierre de actividades colectivo casa cultural, 13 de diciembre 2014>>

⁴⁷ En la ejecución contamos con el apoyo de la casa cultural y los colectivos que conforman el colectivo casa cultural, al proponer un cierre conjunto de actividades para fortalecer el carnaval a partir del apoyo logístico, y su participación en la comparsa.

Luego del recorrido se cierra con la presentación de los chilenitos y las muestras de los diferentes grupos. Después del refrigerio se hace la muestra de las diferentes agrupaciones musicales y artísticas hasta llegar las horas de la noche, donde se propone hacer el cierre de las actividades elaboradas por los niños y jóvenes del barrio con una demostración familiar, y una mención especial por parte del salón cultural y los colectivos que trabajan en el espacio.

2.2.2.6.4 conclusiones

Las conclusiones se plantean sobre la base del balance general de la actividad de cara al objetivo de brindarle un papel protagónico a las infancias contemporáneas de barrio nuevo chile, como actores sociales, por medio de la ejecución de la presentación artística y el desarrollo mismo del carnaval. A la vez, como las categorías de análisis se vuelven relevantes o no dentro de la ejecución misma del carnaval y por último, si el carnaval es un aporte a la comunidad a nivel pedagógico, político e identitario.

En cuanto a la infancia y su papel dentro de las memorias sociales desde un énfasis pedagógico, se desarrolló un ejercicio positivo que permite reconocer la posibilidad de aprender de manera reflexiva sobre los acontecimientos que dieron origen al barrio, y la importancia de que este momento histórico perdure en la memoria de los habitantes de este barrio, independiente de su edad.

La presentación artística permitió una reflexión acerca de cómo vivía la infancia este periodo fundacional, la llegada de las primeras familias y los enfrentamientos con las entidades distritales, así como la fuerza pública, de cómo las infancias fueron testigos, con la diferencia de no ser testigos silenciosos sino, por el contrario, testigos que alzando su voz de desconsuelo, de indignación y de reivindicación se manifiestan por defender su derecho a una vivienda digna.

Igualmente se representa de manera didáctica la recopilación de la información elaborada durante las entrevistas en el momento de ejecutar la presentación artística, a fin de transportar al público a los tiempos fundacionales del barrio, y describir artísticamente dichos acontecimientos.

Lo anterior permite plantear que se desarrolló un aprendizaje reflexivo por parte de los niños en el momento de ejecutar la presentación a la comunidad. Por ende, se puede afirmar que el objetivo de brindar un papel protagónico en las infancias del barrio si se cumple, al ser ellos los protagonistas contemporáneos de reivindicar las memorias sociales de aquellos niños y niñas que vivieron el periodo fundacional, y mostrársela artísticamente a los otros niños y niñas del barrio.

El carnaval tuvo como su máximo plus la presentación de los niños en los espacios simbólicos del barrio durante la comparsa y el cierre de actividades con la entrega de los diplomas que los certifico como pioneritos 2015 como lo muestra la figura número 16. Es

clave mencionar que el carnaval presento problemas logísticos⁴⁸ sin embargo, para los niños y las familias fue bastante significativa la actividad, generando un vínculo fraterno de solidaridad, al ofrecerse para brindar el almuerzo de los participantes al carnaval, participar de la presentación artística e incentivar la participación constante en cada una de las actividades programadas durante el año.



Figura19_fuente:<https://www.facebook.com/ColectivoSemillasDeMemoriaYDignidad/photos/pb.164172010394190.2207520000.1420570719./183631398448251/?type=3&theater> <<entrega de diplomas pioneritos 2014, carnaval por la vida, la paz y la memoria, cierre de actividades colectivo casa cultural, 13 de diciembre 2014>>

En cuanto al análisis de las categorías en la ejecución del carnaval, se pone a la luz varios elementos:

Los agentes socializadores que influyen en la formación de la infancia como construcción categórica⁴⁹, toman relevancia la calle y la formación fuera de los muros escolares, a partir de ejercicios didácticos alternativos desde la expresión artística, para construir saberes relacionales con su contexto vivido. Que construyen imaginarios y representaciones desde la infancia, que también desarrollan procesos socializadores de aprendizaje, desde la experiencia vivida, lo que configura que las identidades barriales y su relación con la reivindicación de su territorio se fortalezcan, tal como lo muestra el siguiente fragmento.

Inclusive, la relación de saberes escuela-familia se replantea a fin de concebir una relación familia-escuela-barrio, como un contexto socializador de saberes y aprendizajes a nivel horizontal y colectivo, que permite construir en la infancia una reflexión hacia la importancia de concebirse como sujeto, en una realidad vivida, tejida e interpretada con validez, más allá de la condición etaria.

⁴⁸ Problemas a nivel de sonido, la falta de instrumentos, problemas en la convocatoria, la usencia de algunas organizaciones confirmadas con antelación en l desarrollo de la comparsa.

⁴⁹ Ver página 30.

Por ende, el papel que juegan las infancias concibe un ejercicio de reflexionar acerca de las experiencias vividas como una condición propia del ser humano, que no debe omitirse dentro de los recuerdos socialmente contruidos; la infancia se da en un tiempo y espacio determinados que no son ajenos a las realidades materiales.

De manera que la infancia también puede construir reflexiones de su realidad vivenciada, también puede interpretar los hechos pasados, de cara a reflexionar acerca de su presente vivido, y construir su futuro, reconociéndose como sujeto histórico, a la vez de construir referentes identitarios de su espacio habitado.

Por último, el carnaval se puede convertir en un referente de identidad barrial, en la medida en que se pueda generar una concientización en los colectivos, habitantes del barrio de la importancia que esta presentación perdure en el tiempo, más aun cuando se ha convertido en una posibilidad a nivel pedagógico, político, social, artística y cultural para el nuevo chile, a través de la reivindicación colectiva de las memorias sociales del barrio y la construcción temática de una apuesta alternativa, de carácter popular.

Considero y reconozco que uno de los elementos más importantes de enfatizar para hacer crecer el potencial del carnaval es la capacidad de organizar a diferentes procesos sociales, así como a la misma comunidad en aras de construir una participación colectiva de dicho espacio, con el énfasis de darle un sentido político a la construcción temática a nivel colectivo. De manera que la permanencia de la reivindicación de la infancia como un actor social se sostenga como eje central, así como el sentido político de reivindicar las memorias sociales por una vivienda digna.

CAPITULO 3 CONCLUSIONES: LA ESPERANZA Y LA ALEGRÍA DE LOS CHILENITOS; LAS HUELLAS DE UN BARRIO POR CONSTRUIR

Por último, el capítulo permite hacer un recorrido reflexivo, y transitar por aquellos aprendizajes que este camino de dignidad ha dejado a lo largo de una experiencia llena de alegrías y sueños por alcanzar, ya que el proceso continua y la esperanza de construir caminos de dignidad y memoria siguen latiendo en las huellas del nuevo Chile.

En consonancia con el sentido ético de la investigación, el balance también es crítico y reflexivo. Si bien considero que la propuesta cumplió con los objetivos trazados es pertinente aclarar que la ejecución debe ser analizada a la luz de una reflexión consiente de los alcances, pero también de las limitaciones de su desarrollo. Más aún, si se propone prolongarse como un referente de identidad barrial.

A nivel general se puede afirmar que hay un balance positivo desde dos miradas: un primer balance se puede formular a partir de la relación teórica y práctica del proyecto en sintonía con la pertinencia de las fuentes (orales y escritas) para la identificación del problema central, así como la pertinencia de las categorías en la búsqueda de alcanzar los objetivos propuestos. A la par con la coherencia reflexiva en desarrollar un trabajo investigativo que relacionara las categorías con las propuestas pedagógica, metodológica y el enfoque investigativo en una propuesta concreta, que tuviese la posibilidad de perdurar en el tiempo.

El segundo balance es eminentemente práctico y es en relación a la ejecución y la participación de la infancia dentro del carnaval, así como los aportes y hallazgos que la propuesta investigativa le brinda a la línea de investigación de la universidad pedagógica nacional y a la comunidad del barrio Nuevo Chile.

3.1 Relación teórica y práctica de la ejecución elaborada.

En relación con las categorías existe coherencia en cómo se identifica paulatinamente la infancia como un olvido activo (Carli, 2006), al constatar que en las fuentes escritas (que se alimentan de las narraciones descritas por la mayoría de fundadores consultados en las entrevistas) se hace referencia a los acontecimientos que dieron origen al barrio, mas no en las experiencias vividas en dicho periodo por la infancia⁵⁰.

Esta presencia difusa permite reflexionar sobre la importancia de brindarle un papel protagonista dentro de las memorias sociales, a la vez que se fortalecen los lazos de fraternidad con los niños en cada taller artístico, lo que lleva a recurrir la consulta de aquellos soportes teóricos que sustentan la importancia de la infancia, mas allá de la condición etaria (Narodowski, 1994), como un sujeto que también interpreta la realidad desde su experiencia vivida.

⁵⁰ Ver página 33.

De manera que, las categorías permiten reflexionar sobre elementos claves para brindarle un papel protagónico: las memorias sociales que comprenden los recuerdos y los olvidos acerca del periodo fundacional y la identidad barrial (Torres, 1999) como categorías que brindan un soporte simbólico que plantean como característica fundamental la permanencia en la memorias sociales del espacio habitado, brindando un sentido político a la ejecución misma de la propuesta.

De ahí que el protagonismo sea desde su participación activa dentro del barrio, lo que permite concatenar la ejecución de las actividades artísticas de los talleres con los soportes teóricos en la planeación del carnaval, a través de las estrategias para su ejecución. Estas estrategias alimentan el énfasis pedagógico por medio del diseño investigativo desde los fundamentos de la IAP, de la mano con los aportes de la etnografía como herramienta metodológica que Milstein aporta para sustentar la ejecución de cada taller.

Tanto el enfoque investigativo, como la propuesta metodológica etnográfica para la recolección de información se convierten en sustentos para que los niños rastreen las huellas de la infancia durante su periodo fundacional, las reivindiquen y conciban la importancia de poder construir sus propias huellas. En ese sentido, los resultados se ven reflejados en el compromiso demostrado, el esfuerzo en cada uno de los ensayos, la participación constante en cada uno de los talleres⁵¹ así como la ejecución de la presentación artística y el carnaval en su conjunto.

Si bien la presentación no denota un nivel artístico muy destacado en términos actorales o teatrales, inclusive en los diálogos de cada niño o en los mismos materiales, el sentido político, los referentes de identidad barrial consultados en el barrido bibliográfico y propuestos en la ejecución de la muestra permiten un recorrido por los acontecimientos del periodo fundacional evocando las memorias sociales de sus fundadores relatado por los niños de manera sencilla y participativa, ya que permite la interacción del público participante en la reivindicación de la vivienda digna durante las tomas de territorios con la estrategia de las casas móviles identificada previamente en las consultas elaboradas por lo niños.

Por último, pero no menos importante, existe otro rasgo que no se puede pasar por alto en el recorrido por este balance y es la configuración del referente de identidad que genera sentido de pertenencia de la infancia como actor social en el presente como experiencia vivida: la denominación como chilenitos concibe un sentido de pertenencia con su realidad vivenciada, a la vez de un reconocimiento a las memorias de la infancia que han cursado por el barrio sin haber sido parte del proceso pionero.

⁵¹ En varias ocasiones llegaban a los talleres sin almorzar para terminar los ensayos.

Este referente de identidad barrial abre el camino para la configuración de las escuelas de formación pioneritos 2014 después de años sin activarse esta iniciativa⁵². Por lo tanto el trabajo elaborado de la mano con el colectivo semillas refleja un aporte concreto para el barrio nuevo chile, dejando un referente para las infancias del barrio por medio del carnaval por la vida, la paz y la memoria, así como semillas de dignidad denominadas chilenitos.



Figura19_fuente:<https://www.facebook.com/ColectivoSemillasDeMemoriaYDignidad/photos/pb.164172010394190.2207520000.1431291407./362362540575135/?type=3&theater> <<llegada de comparsa, cancha principal carnaval por la vida, la paz y la memoria, cierre de actividades colectivo casa cultural, 13 de diciembre 2014>>

3.2 semillas de dignidad y memoria: La participación de la infancia dentro del carnaval y observaciones para cosechar memoria y dignidad.

En lo correspondiente a la ejecución, la propuesta logro alcanzar su objetivo central: Las familias, y parte de la comunidad del nuevo chile fueron testigos del protagonismo que los chilenitos como actores sociales tuvieron en este proceso de reconstruir las memorias sociales de las infancias en su periodo fundacional.

La construcción y participación en el carnaval, la presentación artística “casas móviles por una vida digna”, así como todo el proceso previo de consulta e investigación al evento que se llevó a cabo, se convierten en una experiencia vivida que posiblemente perdure en sus recuerdos infantiles como un referente identitario de su barrio, como un ejemplo de la lucha por la vivienda digna e inclusive, como un periodo de la vida, que más allá de los juegos y las tareas escolares, se pensaba, se reía, se compartía alrededor del arte y el aprendizaje solidario, reflexivo y participativo. En ese sentido, se puede afirmar que si existe un reconocimiento del barrio hacia la infancia del mismo como un actor social que convive junto a los jóvenes y adultos del nuevo chile, pero que también siente y es consciente de las vivencias de su espacio habitado, desde sus propias sensaciones y representaciones.

⁵² Escuela que nace producto de la iniciativa del centro número 16 de CENAPROV barrio nuevo chile, con la iniciativa del colectivo casa cultural y sus organizaciones, entre ellas el colectivo semillas de dignidad y memoria.

Paralelamente, los caminos de dignidad y memoria que han generado este proceso denominado carnaval por la vida, la paz y la memoria se concibe como una alternativa que no está terminada. Que por el contrario, se encuentra germinando con la iniciativa y aporte de cada niño y niña de este espacio habitado. Que se propone concebir la confluencia de diferentes procesos afines a concebir el arte como un aporte para la vida, para reivindicar luchas sociales justas y denunciar los atropellos.

Sin embargo, hay varios elementos que es pertinente mencionar, a la luz del énfasis ético, crítico y reflexivo del trabajo ejecutado, en aras de mejorar la continuación de este proceso en constante transformación:

- En primer lugar resulto muy complicado rastrear a los niños y niñas que aparecen en las fotografías consignadas en el trabajo escrito, ya que alguno fallecieron, otros se fueron del barrio y otros no fue posible contactarlos.
- En primer lugar, el proceso de la ejecución del carnaval conto con una participación oscilante de los niños por diferentes circunstancias, en ocasiones por no tener la posibilidad de brindar un refrigerio, por iniciativas artísticas que seducían sus intereses, por enfermedades o por diferentes compromisos familiares que dificultaban la permanencia en el espacio.
- Aun cuando se hizo presente la solidaridad de las organizaciones, las familias de los niños y del salón cultural, no se contó con un financiamiento por parte de las entidades distritales por falta de gestión, lo cual dificulto el desarrollo logístico del carnaval en cuanto a tarimas, sonido y refrigerios.
- Si bien existió un interés por parte de las familias y algunos habitantes del barrio, en la participación de la comparsa y en las presentaciones que los niños desarrollaron se mantiene una indiferencia latente en los habitantes del barrio hacia las iniciativas infantiles de carácter cultural.
- A la vez que se llegaron a construir lasos de solidaridad con los diferentes procesos participantes del carnaval no se pensó en la formulación de un documento o una construcción colectiva con las organizaciones invitadas para definir el sentido político del carnaval.
- Dentro de las propuestas discutidas en la comunidad, manifestaban la importancia de resignificar los aportes posteriores al periodo fundacional, lo cual, después de analizar a fondo los alcances concretos de la propuesta, se concluyó que se dejaba la puerta abierta a nuevas investigaciones para continuar la propuesta enfocada en una periodización posterior.

3.3 Aportes de la propuesta a la línea de investigación, formación política y reconstrucción de la memoria histórica de la Universidad Pedagógica Nacional

En relación con los aportes que la propuesta diseñada le brinda a la línea de investigación se pueden resaltar algunos elementos que me permito señalar, no de manera jerarquizada sino puntualizando cada uno de los alcances que la investigación arroja a la luz del análisis de las categorías y las diferentes tensiones presentes en cada una⁵³, la reflexión pedagógica que las categorías posibilitan alrededor de la ejecución de la propuesta y por último, la apuesta política que el carnaval propone a través de la reconstrucción de las memorias sociales a partir de las tensiones identificadas durante las fases propuestas desde el enfoque investigativo.

Es en efecto, que las categorías surjan a partir de una reflexión en el campo de acción lo que permite repensar la pertinencia de cada una, a la par con los avances en el diseño de la propuesta pedagógica. Es el caso de cómo entran a jugar elementos como la infancia, las memorias sociales y la identidad barrial en el contraste de las fuentes escritas con los testimonios orales, para develar que efectivamente existe una tensión: *Realmente se presenta un olvido en las memorias sociales del barrio, cuando nos retomamos al periodo fundacional de la infancia como un actor social*. De tal suerte que, existe la pertinencia de potenciar el hecho de plantear la importancia de reconstruir las memorias sociales de un hecho socialmente concreto: ¿Por qué se genera este olvido dentro de los acontecimientos narrados, aun cuando se reconoce la existencia vivencial de la infancia?

Dicho contraste identificado se convierte en una muestra palpable de que ineludiblemente cada categoría se hace pertinente para diseñar la propuesta alternativa que posibilitara una respuesta a la pregunta problema formulada. Lo cual demanda una profundización teórica de cada categoría, para destacar los alcances y la pertinencia de cada una en el desarrollo investigativo. Acá toma relevancia la pertinencia de construir la propuesta alternativa, para dar un lugar a estos personajes silenciados, que también vivieron las dificultades que dieron origen al barrio.

Y solamente toma relevancia al enfocar la propuesta en la infancia contemporánea del barrio, ya que la respuesta que se propone a la pregunta problema es brindar un papel protagónico a la infancia, y que sea ella la que reconstruya y reivindique las memorias infantiles del periodo fundacional.

A la par con esta reflexión, se ha podido observar que el desconocimiento acerca de los acontecimientos que dieron origen al barrio por parte de la infancia que habita el mismo, con la cual se ha tenido contacto es bastante significativa, lo que permite preguntarse ¿Cuáles son las estrategias didácticas y pedagógicas diseñadas por la escuela para visibilizar las memorias sociales del barrio? En este aspecto, se encuentra que las estrategias diseñadas son el seguimiento a una cartilla que narra didácticamente los acontecimientos a través de imágenes y caricaturas.

⁵³ A través de los contrastes con la bibliografía consultada y la ejecución misma del carnaval

Si bien esta estrategia se convierte en una apuesta contra el olvido de los acontecimientos que dieron origen al barrio impulsada por la escuela, considero que la propuesta de la cartilla deja de ser una respuesta alternativa y se convierte en una forma esquemática de repetir las narraciones recopiladas que, de igual forma, dejan de lado el papel activo de la infancia.

Por lo tanto el aporte que en este aspecto brinda la propuesta investigativa es una propuesta que para los niños se vuelve significativa en la medida en que se trastoca la connotación de educando para brindarle la de co investigador (Milstein, 2011) crítico y reflexivo de su realidad. El carácter investigativo implícitamente lleva consigo un elemento interesante para los niños, que va mas alla del impulso calificativo; el principal insentivo consiste en reivindicar las memorias de la infancia dentro del periodo fundacional del barrio.

Para ello, se requiere indagar por la historia fundacional del barrio y el papel de la infancia en dichos acontecimientos, lo que posibilita un aprendizaje vivencial, a la vez de construccion de referentes de afinidad con el espacio habitado, lo que posibilita la relacion directa entre identidad y formacion politica. La afinidad de los niños con su territorio habitado configura referentes simbolicos que se vuelven significativos, pueden perdurar en el tiempo y promulgan por preguntarse por los origenes de este territorio, como se configuro, porque se llamo de esa manera y no de otra, y mas auh, porque en la historia de este barrio en particular los abuelos hablan de la vivienda digna.

El ejercicio de reflexion a nivel politico se configura en la infancia a partir de la construccion colectiva del carnaval por la vida, la paz y la memoria; ya que su ejecucion propone un desarrollo concebido desde espacios de formacion artistica de la mano con los enfoques etnograficos aplicados didacticamente para niños que invitan al juego, al arte, a ejecutar recorridos territoriales, cartografias sociales, con la orientacion docente en un periodo prolongado de tiempo. Los resultados de ello son las presentaciones artisticas a su comunidad, como una apuesta por reivindicar las memorias del barrio, a la vez de impulsar a nuevos niños a participar del carnaval y reivindicar la lucha por la dignidad.

En ese sentido, el carnaval se concibe como un referente de identidad barrial en varios niveles:

- ✓ Un aprendizaje de la importancia de luchar por una vivienda digna
- ✓ Una reivindicacion de las memorias sociales del periodo fundacional, como un ejemplo de lucha por la vivienda digna.
- ✓ Configura referentes simbolicos en espacios habitados por los niños, como espacios significativos, que deben ser reivindicados por su importancia historica.
- ✓ La posibilidad de desarrollar un proceso de formacion artistica, gratuita, para los niños del barrio.

ANEXOS

ANEXO 1. FORMATO DE ENTREVISTAS HABITANTES DEL BARRIO NUEVO CHILE

El objetivo de este formato es crear una ruta que posibilite una conversación fluida sobre los acontecimientos propios del barrio nuevo chile, diseñada generacionalmente con el fin de poder indagar por medio de un ejercicio de historia oral sobre un momento clave planteado por las características que tiene como origen fundacional del barrio: **La fundación (1971-1983)**,. Claro está, sin desconocer todo un proceso histórico y social que han vivido cada uno de los entrevistados (sus orígenes, sus vivencias).

Por este motivo se proponen unos momentos a partir de la formulación de preguntas que orienten la conversación sin encasillarla en un monólogo frío, solamente enmarcado en el tema de cómo se creó el barrio para aquellos que vivieron este momento histórico. Por el contrario, es un espacio que posibilite un diálogo, en donde fluyan los recuerdos, los silencios y aquellos olvidos que posiblemente sean producto de la edad, o de un recuerdo omitido intencionalmente, o de un desconocimiento total o parcial de la pregunta formulada.

Por otro lado, funciona como una herramienta de carácter investigativo de fuentes orales que posibilita un contraste generacional sobre el barrio Nuevo Chile, ya que los testimonios cuentan con diferencias generacionales bastante marcadas. Su recopilación es una fuente de primera mano para conocer la percepción generacional de un espacio que se habita cotidianamente, pero en el cual se pueden tener percepciones totalmente diferentes, el reconocimiento del entorno y los referentes identitarios pueden variar para aquellos que fundaron el barrio en relación con las generaciones que aun hoy no conocen la historia del mismo, más aun, cuando son tan limitadas las producciones escritas que profundicen sobre la historia del barrio, posteriores a su proceso fundacional.

Por lo tanto, con el propósito de reconstruir la memoria histórica del barrio Nuevo Chile, y con la iniciativa de profundizar en los periodos posteriores de fundación a partir de la recopilación de testimonios con diferencias generacionales surge este formato dinamizador, como herramienta que permita conocer las memorias del barrio Nuevo Chile.

Las preguntas formuladas proponen algunos elementos importantes para rastrear en los testimonios, que serán analizados por medio de una profundización a partir de la consulta de fuentes escritas, que permita un análisis de categorías trabajadas por diferentes autores que han desarrollado a profundidad los siguientes elementos:

- Infancia y su aprendizaje
- Identidad barrial
- Memorias sociales (recuerdos y olvidos)

FORMATO DINAMIZADOR

Las preguntas formuladas se pueden desarrollar en cualquier espacio, preferiblemente que lo escoja el entrevistado con el objetivo que se sienta cómodo, que le genere confianza, (su hogar, una cafetería, una cantina) posiblemente un espacio que sea simbólico para el entrevistado (una calle, un monumento, una casa). Los espacios simbólicos pueden generar algún sentimiento, una sensación que pueda tocar susceptibilidades, con lo cual hay que ser muy cauteloso y respetar los posibles silencios que se presenten.

Las preguntas no son un patrón rígido e infalible que hay que seguir, son susceptible de ser modificadas, dependiendo de la persona que se vaya a entrevistar, las preguntas proponen un eje temporal y espacial que posibilita encaminar la entrevista sin hacer retrocesos o adelantos (aún cuando puede pasar), depende de la habilidad de quien realice la entrevista el saber encaminar sin presionar al entrevistado. Otro elemento es que las preguntas son un eje conductor que posibilita que se desaten preguntas más minuciosas, que rompen con el esquema cuadriculado y rígido; acá se pone en juego la habilidad del entrevistador al momento de tomar las preguntas como guía, y las preguntas que formule a partir del esquema profundicen sobre el tema de interés y no se disipen en temas que pueden desvirtuar todo el hilo conductor de conjunto de la entrevista.

Por último cada entrevista consta de una pregunta reflexiva que se formula a manera de conclusión de la entrevista, sobre cómo ve el barrio actualmente, como eje articulador en todos los entrevistados.

ADULTOS BARRIO NUEVO CHILE (GRUPO FUNDADOR)

Contexto Geo-histórico: muestra una relación espacio-temporal, remontando sus recuerdos hacia su lugar y fecha de nacimiento, con el objeto de abrir la entrevista hacia un referente claro mentalmente:

- ¿de dónde es usted?
- ¿en qué fecha nació?
- ¿qué recuerda de su lugar de nacimiento? ¿Cómo era la vida por allá?

Luego se puede hacer un barrido sobre la época juvenil:

- ¿Cómo fue su vida de joven, Cuales son esos momentos que usted mas recuerda? ¿Hay un momento que recuerde más que cualquiera?
- ¿para esa época existían formas de organización de la gente o grupos organizados? ¿Cómo recuerda usted las formas de organización cuando usted era joven?
- ¿recuerda a alguien en especial?
- ¿para ese momento usted ya pensaba tener una familia?
- ¿Cómo estaba la cuestión de la vivienda en esa época?

- (en caso de haberse trasladado de un lugar a otro) ¿Por qué se fue, recuerda ¿qué pasaba en esos momentos?

Después de esta contextualización (posiblemente se encuentran acontecimientos sociales y políticos para tener en cuenta) hay que encaminar las preguntas hacia los acontecimientos que fueron acercando al entrevistado al barrio, haciendo énfasis en aquellos elementos que pueden ser poco relevantes pero que tiene gran significado, mas aun, cuando hicieron parte de las vivencias concretas en la invasión y la posterior configuración del barrio, a estos detalles hay que prestarles especial interés:

- ¿Cómo vivían las personas cuando usted llego?
- ¿cómo se enteró usted de la lucha por los destechados, que le llamo la atención?
- ¿se afilio a alguna organización? ¿cómo fue ese proceso?
- ¿Cómo eran las asambleas, recuerda que se discutía?
- ¿Recuerda como hacían para decidir dónde y cómo se iban a hacer los barrios?
- ¿recuerda el momento en que se decidió invadir el terreno que sería el Nuevo Chile?

En este punto es que se dan los detalles propios de la invasión del barrio, las anécdotas más emblemáticas:

- Después de decidir donde se iba a desarrollar la toma del terreno ¿cómo hicieron? ¿Recuerda quienes fueron las primeras familias?
- ¿Habían niños al momento de invadir?
- ¿Recuerda cómo era el manejo con los más niños al momento de invadir?
- ¿Cómo protegían a los niños en las tomas?
- ¿Qué es lo que más recuerda de esa primera invasión?
- ¿Cómo hacían para cocinar, para bañarse, para hacer sus necesidades al llegar al barrio?
- ¿de qué materiales hacían las primeras viviendas?
- ¿los desalojaron en algún momento?
- ¿alguna vez fueron detenidos? ¿al detenerlos como hacían para cuidar a los hijos?

Después de indagar en los detalles y anécdotas propias de la invasión, se puede indagar en la conformación del barrio:

- ¿Cómo era la relación entre los habitantes del barrio después de consolidada la invasión? ¿hubo peleas o discusiones?
- ¿Por qué no se pensó en una iglesia y si en un salón cultural?
- ¿Por qué lo llamaron Nuevo Chile?
- ¿cómo se organizaban a las familias? ¿Qué pasaba con los niños?
- ¿existían disputas al interior del barrio después de la toma de los terrenos?
- ¿en qué momento se legaliza el barrio?
- ¿Cuándo crearon el himno?

- ¿Cuándo nace la preocupación por crear una escuela? ¿Cómo fue su construcción?

Este es un buen momento para hacer algunas preguntas reflexivas sobre el barrio:

- Después de esta lucha por una vivienda digna ¿Cuáles son esos espacios los sitios más importantes que hoy considera usted como simbólicos en el barrio?
- ¿Cómo ve a los jóvenes del barrio hoy en día?
- ¿Por qué es importante recordar la historia del barrio Nuevo Chile en los niños y los jóvenes del barrio?
- ¿La lucha por la vivienda digna que ustedes gestaron en el barrio se menciona en las aulas de clase del colegio Nuevo Chile?

PRIMERAS GENERACIONES HABITANTES BARRIO NUEVO CHILE (LOS PIONERITOS)

El rastreo de las generaciones que vivieron esta etapa desde su infancia es una fuente importante, ya que las vivencias de los niños pocas veces son tocadas en los testimonios barriales, parte de este ejercicio es analizar el porqué de estos silencios de las obras barriales.

Las preguntas funcionan con un esquema similar al de los adultos:

- ¿en qué fecha nació?
- ¿Cuál es el primer recuerdo que vienen a su mente del barrio en su niñez?
- ¿en dónde ubicaron los materiales de lo que hoy es su casa?
- ¿recuerda usted algún desalojo por parte de la fuerza pública?
- ¿Qué actividades culturales recuerda que se hacían para los niños en el barrio?

Un segundo momento es analizar aquellas percepciones como jóvenes de un periodo de consolidación del barrio, particularmente de los años 80's y 90's tanto social, como política y culturalmente:

- ¿CENAPROV desarrollaba actividades para los niños y los jóvenes del barrio?
- ¿Participo alguna vez de alguna actividad mencionada con antelación?
- ¿los cumpleaños del barrio se vivían tal como hoy?
- ¿Existían espacios artístico, culturales, deportivos?
- ¿Participaban ustedes en la construcción del barrio? ¿Cómo?
- ¿la juventud comunista era parte activa en sus recuerdos de juventud en el barrio?
- ¿recuerda algún movimiento político que tuviera incidencia en el barrio?

BIBLIOGRAFÍA

- Archila, M. (2010). *cultura e identidad obrera: Colombia 1919-1945*. Bogota: cinep.
- Becerra, A. j. (27 de junio de 2008). *www.bdigital.unal.edu.co*. Recuperado el 14 de marzo de 2014, de *www.bdigital.unal.edu.co*:
https://www.google.com.co/?gfe_rd=cr&ei=kcVwU82-OevO8geVsYDYDg#q=absal%C3%B3n+jim%C3%A9nez+becerra+infancia
- Borda, O. F. (15 de 01 de 2015). *universidad de costa rica*. Obtenido de universidad de costa rica: <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/pela/pl-000411.pdf>
- Bravo, R. R. (2008). La pedagogia critica, una manera etica de generar procesos educativos . *Folios*, 108-119.
- Carli, S. (2006). *La cuestión de la infancia, Entre la escuela, la calle y el shopping*. Buenos Aires: Paidós.
- Carrion, D. (1987). *La ciudad y los niños*. Quito: CLACSO.
- Freud, S. (1917-1919). *De la historia de una neurosis infantil (caso del hombre de los lobos) y otras obras* . Buenos Aires-Madrid: atorrortu.
- Goff, J. I. (1991). *El orden de la memoria, el tiempo como imaginario*. España: Ediciones Paidos.
- Goyena, P. (1998). *http://www.pedrogoyena.edu.ar/*. Recuperado el 08 de marzo de 2014, de *http://www.pedrogoyena.edu.ar/*:
http://www.pedrogoyena.edu.ar/Didactica_Magna.pdf
- Gracia, G. (2011). *caminos de historia y memoria en América latina*. méxico: Imago mundi.
- Hall, S. (2003). *www.unc.edu*. Obtenido de *www.unc.edu*:
<http://www.unc.edu/~restrepo/intro-eeccs/quien%20necesita%20identidad-hall.pdf>
- Jelin, E. (2001). *Los trabajos de la memoria*. España: Siglo Veintiuno editores.
- Levín, R. E. (s.f.). *El psicoanálisis y su relación con la historia de la infancia*. Buenos Aires.
- Maldonado, M. A. (2008). *pedagogías críticas, Europa, America Latina Norteamérica*. Bogotá: cooperativa editorial Magisterio.
- Manuel Basagoiti, P. B. (2001). *tomamos la palabra, IAP de bolsillo*. Madrid: Acsur-Las segovias.

- Martí, J. (08 de 2012). <http://www.redcimas.org/>. Recuperado el 16 de 11 de 2014, de http://www.redcimas.org/wordpress/wp-content/uploads/2012/08/m_JMarti_IAPFASES.pdf
- Mejía, M. R. (2011). *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur (cartografías de la educación popular)*. Lima: Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL).
- Milstein, D. (junio de 2010). www.online.unisc.br. Obtenido de www.online.unisc.br: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/viewFile/1510/1934>
- Milstein, D. (2011). La investigación etnográfica, las infancias y los derechos de los niños y las niñas . *Conferencia dictada por la Dra. Diana Milstein en el III Congreso Internacional y XI Congreso Nacional bajo el lema "Infancia y Ciudadanía en el Siglo XXI"* (pág. 12). Luján: Universidad nacional de Luján.
- Molano, a. a. (2010). *Aportes pedagógicos para la reconstrucción de la memoria histórica del barrio poliarpa salavarieta. Represión política al interior de la central nacional provivienda*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Narodowski, M. (1994). *Infancia y Poder, la conformación de la pedagogía moderna*. Buenos Aires: Aique.
- Restrepo, E. (05 de julio de 2007). www.ram-wan.net. Recuperado el 23 de 06 de 2014, de www.ram-wan.net: <http://www.ram-wan.net/restrepo/documentos/identidades-jangwa%20pana.pdf>
- Ricoeur, P. (1999). *La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido*. Madrid: Arrecife Producciones. S.L.
- Torres, A. (1999). www.insumisos.com. Recuperado el 12 de 04 de 2013, de www.insumisos.com: <http://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Identidades%20barriales%20y%20sujetividades%20colectivas.pdf>
- Urteaga, E. (07 de 12 de 2010). revistas.ucm.es. Recuperado el 26 de 04 de 2014, de revistas.ucm.es: <https://www.google.com.co/#q=el+pensamiento+de+maurice+halbwachs>
- Viñas, R. (2000). www.escritoriocente.educ.ar. Recuperado el 08 de marzo de 2014, de www.escritoriocente.educ.ar: <http://escritoriocentes.educ.ar/datos/recursos/libros/emilio.pdf>
- wade, p. (2002). www.ram-wan.net. Recuperado el 22 de 08 de 2014, de www.ram-wan.net: <http://www.ram-wan.net/restrepo/identidad/identidad-wade.pdf>
- Wirth, M. (1987). *Naturaleza y educación. Pautas y tendencias de la crianza de niños en la Francia del siglo XVII*. Madrid: Alianza.

