



# CUADERNOS VIAJEROS: UNIVERSOS DE MEMORIA Y NIÑEZ



**Alcaldía Mayor de Bogotá**

**Secretaría General**  
**Alta Consejería de Paz, Víctimas y Reconciliación**  
**Centro de Memoria, Paz y Reconciliación**

**Secretaría de Educación del Distrito**

**Alcaldesa Mayor de Bogotá**  
Claudia Nayibe López Hernández

**Secretaria General**  
María Clemencia Pérez Uribe

**Alta Consejera de Paz, Víctimas y Reconciliación**  
Ivonne González

**Director Centro de Memoria, Paz y Reconciliación**  
Jose Darío Antequera Guzmán

**Secretaria de Educación del Distrito**  
Edna Cristina Bonilla Sebá

**Directora de Inclusión e Integración de Poblaciones**  
Virginia Torres Montoya

**Creación de contenidos**  
Andrea del Pilar Mora Manrique  
Ángela Viviana Valencia Gaitán  
Íngrid Lorena Torres Gámez

**Corrección de textos**  
María Flórez

**Diseño y diagramación**  
Joao Manuel Agamez Panesso

**Cuadernos viajeros: universos de memoria y niñez:**  
**ISBN 978-958-717-285-0 (digital)**

**Bogotá D.C., Agosto de 2023**

# CUADERNOS VIAJEROS: UNIVERSOS DE MEMORIA Y NIÑEZ

El presente documento contiene la propuesta conceptual, pedagógica y metodológica de “Cuadernos viajeros: universos de memoria y niñez”, un proceso de la Secretaría de Educación del Distrito y el Centro de Memoria, Paz y Reconciliación, desarrollado en la Institución Educativa Distrital Sierra Morena Sede D y la Institución Educativa Distrital Canadá, para la construcción de memoria con niños y niñas entre los 6 y los 12 años.

Estas dos Instituciones Educativas se ubican en la localidad de Ciudad Bolívar, en la cual habita un número importante de población víctima del conflicto armado y población en condición de movilidad humana - migración. Según información del **SIMAT**<sup>1</sup>, dicha localidad acoge el mayor número de niños y niñas víctimas del conflicto armado matriculados, reafirmando la necesidad de atender a esta población, así como la responsabilidad de las entidades y los actores que trabajan en torno a la escuela por emprender acciones que contribuyan a la reparación simbólica.

Estos encuentros nacen bajo la metáfora de un “cuaderno viajero”, en la que la naturaleza del objeto (cuaderno) es asociado con la cultura escolar. En él, los niños y niñas consignan la información más importante de las sesiones, así como las tareas y las notas comunicativas dirigidas a madres, padres y/o cuidadores. Este objeto se llena de valor y significado, de acuerdo con la relación que el niño o niña establezca con él.

La metáfora se complementa con el sentido del viaje, en tanto el cuaderno tiene un recorrido diario entre la escuela, el colegio y los lugares que el niño o la niña habita. Su aspecto de comunicador e interlocutor cobra una especial relevancia en este ejercicio de construcción de memoria, puesto que permite vincular a la familia por medio de ciertas notas que van a casa y actividades que deben realizarse con el acompañamiento de personas adultas.

Estos cuadernos viajeros están enfocados en provocar un espacio significativo de múltiples experiencias, donde la creación e intervención artística es promovida desde la activación de una pregunta y la disposición de diversos materiales para la creación de narrativas. Los recuerdos son elaborados desde lo que se observa, la imaginación y la realidad. Es a partir de ello que se abre la puerta a la comprensión de los significados, a la lectura e interpretación del presente de las infancias que habitan en la escuela, muchas de ellas víctimas del conflicto armado interno.

# INTRODUCCIÓN



Foto: Taller - Me represento - IED CANADÁ

**A**ctualmente, en las Instituciones Educativas del Distrito se refleja una alta matrícula de estudiantes víctimas del conflicto armado. Los datos registrados en el SIMAT del año 2022 evidencian que el 9% del total de la matrícula corresponde a esta población, es decir, más de 58 mil personas asistentes a las aulas de clase de los colegios públicos de la ciudad han experimentado las consecuencias del conflicto en nuestro país.

En este sentido, la Secretaría de Educación del Distrito y el Centro de Memoria, Paz y Reconciliación, en representación de la institucionalidad de la capital, encuentran en esta realidad la necesidad de garantizar a niños y niñas víctimas del conflicto armado procesos pedagógicos de reparación simbólica basados en ejercicios de memoria con carácter diferencial, transformador y pertinente.

Bajo estos presupuestos nace “Cuadernos viajeros: universos de memoria y niñez”, una propuesta pedagógica cimentada en la construcción de memoria, paz y la dignificación de las víctimas del conflicto armado. En esta la identidad es el puente para la reconstrucción de tiempos y espacios pretéritos, priorizando la expresión de sentimientos y experiencias.

Su epicentro es la escuela, donde tienen lugar los procesos de enseñanza – aprendizaje, el hacer pedagógico y docente, habitado por otras maneras de abordar la memoria, la reflexión y la creación. Es allí donde el diálogo, la negociación y la reconciliación son auspiciadas en el día a día por sujetos que cuidan, provocan y acompañan el desarrollo integral de la infancia, permitiendo las singularidades de la niñez dentro de las colectividades de lo educativo.

De ahí que surjan preguntas acerca de cómo vincular la pedagogía de la memoria a la práctica pedagógica escolar, cuáles son los aportes de las pedagogías de la memoria al desarrollo de los niños y niñas, qué tipo de procesos de creación individual y colectiva deben promoverse en el aula o qué es lo memorable en la escuela. Estos son algunos de los cuestionamientos que se relacionan con aspectos pedagógicos como centralidad del sujeto, interculturalidad, resignificación del presente, narrativas y lenguajes creativos desde la experiencia, y transitar la memoria más cercana a los niños y las niñas, en el amplio mosaico de posibilidades para trabajar con las infancias diversas que habitan la escuela.

Como es de suponerse, “Cuadernos viajeros: universos de memoria y niñez” no logra responder estas preguntas en plenitud, lo cual termina siendo un motivo para continuar descubriendo vetas de trabajo en el ámbito educativo. El diálogo pedagógico con docentes, especialmente de primaria, está lejos de concretar aquí miradas unívocas sobre la relación infancia, memoria y conflicto. Por el contrario, la lectura plural sustentada en la experiencia de aula nos confirma la necesidad de articulaciones interinstitucionales capaces de diseñar y ejecutar propuestas con enfoque territorial, transformador y de derechos. A ello se suman las voces de los niños y niñas, quienes reclaman el disfrute de poder contar con espacios de creación, juego e imaginación, en los que sean escuchados con respeto y empatía.

Es así como la propuesta presentada a continuación se concibe como una de tantas opciones para abrir la puerta de la escuela a las pedagogías de las memorias – asumiendo su valioso aporte a la reparación simbólica – y posicionarlas como un lugar seguro para conversaciones incómodas sobre qué, cómo, por qué, a quiénes y cuándo pasó. Es una propuesta pensada en el derecho a la memoria que tienen los niños y niñas, donde el recuerdo es fundamental. Sus experiencias al transitar por estos ejercicios son un aporte significativo para que **Nunca Más**<sup>2</sup> vuelva a pasar.

<sup>2</sup> Expresión utilizada por organizaciones sociales y de derechos humanos a nivel latinoamericano para la denuncia nacional e internacional de las múltiples y graves violaciones a los elementales derechos y la impunidad ante la sistemática conducta de los Estados.

# ¿CUÁL ES EL CONTEXTO EN EL QUE EMERGE ESTA PROPUESTA?



Foto: Taller - Registro de memoria familiar - IED CANADÁ

Esta propuesta se enmarca en un contexto histórico de país y de ciudad, sustentado en relaciones de desacuerdos llevados a las graves violaciones a los derechos humanos e infracciones al Derecho Internacional Humanitario, pero también se encarna en un esfuerzo presente, descrito por el padre Francisco de Roux como un acontecimiento donde todos los colombianos y colombianas desde diferentes perspectivas y lugares somos capaces de reconocer las verdades de nuestro pasado de forma abierta y plural.

El Plan de Acción de la Cumbre Mundial en Favor de la Infancia, del 30 de septiembre de 1990, señaló en su declaración que "no hay causa que merezca más alta prioridad que la protección y el desarrollo del niño, de quien dependen la supervivencia, la estabilidad y el progreso de todas las naciones y, de hecho, de la civilización humana" (p,7), lo cual, 23 años después, sigue siendo un faro en el camino del reconocimiento de la infancia, pues no es trabajo menor el que emprendemos las sociedades por garantizar la plenitud de los derechos de los y las niñas conforme sus particularidades y diversidades.

En nuestro país, la tarea no ha sido sencilla. Las realidades sociales marcadas por profundas desigualdades y la vivencia de un largo conflicto armado ha dejado a la infancia en lugares de desprotección, vulnerabilidad y violencia. Ello, pese a que Colombia es uno los Estados firmantes de la Convención sobre los Derechos del Niño, y con ello se comprometió, entre otras cosas, a establecer un entorno protector que defienda a los niños y niñas de la explotación, los malos tratos, la violencia y la participación en los conflictos armados.

El Informe Final de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición, en el volumen "No es un mal menor: Niños, Niñas y Adolescentes en el Conflicto Armado" logró establecer:

*Las cifras documentadas para cinco violaciones de derechos humanos. Según estas, de 1985 a 2018, 64.084 niñas, niños y adolescentes perdieron la vida por el conflicto; de 1985 a 2016, 28.192 fueron desaparecidos de manera forzada; de 1990 a 2018, 6.496 sufrieron secuestro; de 1990 a 2017, 16.238 fueron reclutados por grupos armados y de 1985 a 2019, 3.049.527 fueron víctimas de desplazamiento forzado. Dado que la falta de datos confiables es uno de los hallazgos de la Comisión, es posible afirmar que, por más dramáticas que resulten estas cifras, hay un alto nivel de subregistro. Solo por mencionar el caso del reclutamiento, las estimaciones indican que en el periodo de 1990 a 2017 entre 27.101 y 40.828 niñas, niños y adolescentes fueron víctimas de esta violencia. (p.19)*

Estos datos permiten dimensionar el impacto que ha generado el conflicto armado en generaciones de niños, niñas y adolescentes. De igual forma, reflexionar sobre las afectaciones diferenciadas, las cuales estuvieron determinadas por la ubicación geográfica, grupo étnico y género, y se relacionaron mayoritariamente con la orfandad, los traumas socioemocionales, la recomposición familiar, el desplazamiento forzado, los señalamientos y la vinculación intencional y sistemática a grupos armados en medio de un escenario de confrontación armada que no debió corresponderles.

En cuanto a los impactos que las comunidades educativas han vivenciado.

*La Comisión de la Verdad, en trabajo conjunto con el Programa Nacional de Educación para la Paz (Educapaz), documentó que entre 1980 y 2021 hubo 881 afectaciones a comunidades escolares por el conflicto armado. Allí se incluyen hechos que atentaron contra la vida o la integridad de niñas, niños, adolescentes y docentes, y que deterioraron la infraestructura escolar, entre otras. El incremento de la violencia contra las escuelas se presentó desde 1997, con un recrudecimiento entre 2002 y 2009, años en los que se concentró el 41,4 % de los hechos contra comunidades escolares. Este periodo coincide con el aumento de la violencia paramilitar a partir de 1997 y con el fortalecimiento de las guerrillas a inicios del nuevo milenio. (CEV, 2022, p.327)*

Las comunidades escolares han sido testigos de la cruda realidad que ha vivido la sociedad colombiana. Las marcas de esta historia — que son visibles en la cotidianidad— conviven entre cientos de narrativas, emociones y victimizaciones, las cuales se han afrontado a partir de ejercicios pedagógicos de reinención y creatividad, muchas veces convertidos en posibilidades de reparación y no repetición. Esa escuela merece, ahora más que nunca, ser reconocida, nombrada y acompañada, pues los tiempos de la verdad y la paz lo ameritan.

La capital del país, receptora de buena parte del porcentaje de víctimas del conflicto armado que transita el territorio nacional a causa de una o múltiples afectaciones del conflicto armado, se ha comprometido con las responsabilidades que establece la normatividad para la reparación integral de esta población. El ámbito educativo, en cabeza de la Secretaría de Educación del Distrito, articulado con el Centro de Memoria, Paz y Reconciliación, acata lo dictaminado en la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras y trabaja por garantizar de manera diferencial escenarios de reparación simbólica desde la reivindicación de la memoria como derecho para todos los ciclos vitales.





# DESARROLLO CONCEPTUAL



Foto: Taller - Me represento - IED SIERRA MORENA

Desde la segunda mitad del siglo XX, las discusiones en el campo de la teoría social acerca de los sujetos, los discursos y las prácticas han dado lugar a reinterpretaciones de las realidades y de los grupos humanos que las constituyen. El contexto sociohistórico de posguerras, los procesos decoloniales y subalternos, y las movilizaciones sociales y populares en diferentes partes del mundo, gestaron y dieron a luz interpretaciones sobre el ser humano, sus ámbitos de recordación, los ciclos vitales en los que organiza su experiencia, y las capacidades y habilidades para el relacionamiento con otros.

Teniendo en cuenta este preámbulo, en la propuesta de “Cuadernos viajeros: universos de memoria y niñez” el desarrollo conceptual se sitúa en tres grandes categorías, vinculadas a las discusiones epistemológicas contemporáneas enunciadas anteriormente e imposibles de desconocer en un abordaje de memoria con niños y niñas. Estas categorías son: niñez, memoria y reparación simbólica, cada una de las cuales comprende un trasegar discursivo en el ámbito de las Ciencias Sociales y Humanas, atestigua la interdisciplinariedad con la que es posible estudiar el sentido y significado de lo humano.

Bajo estas claridades, la infancia hace parte de este amplio listado de objetos de estudios sociales, que desde diversos ámbitos busca ser concebido en su pluralidad y acotado a maneras sensibles de incentivar el entendimiento de interacciones y ambientes propicios para la participación genuina y la igualdad de oportunidades. Esto es, un camino de reflexión epistemológica sobre el reconocimiento de “las niñas y los niños como actores sociales: como ciudadanos que habitan la ciudad, que desde el inicio de la vida se expresan y entran en diálogo con quienes los rodean en la búsqueda de significar el mundo que los acoge y de construir su propia identidad” (SED, 2019 p.25).

Para el caso de la realidad colombiana esta afirmación equivale a la tradición sociohistórica de un tiempo largo, que, pese a sus notables permanencias, presenta variables en la concepción, atención y acompañamiento de la niñez

Desde la década 1930 apareció un interés explícito por la educación de niños y niñas mayores de cinco años, cultivado desde entonces con la creación de instituciones para atención integral de la infancia, sopesado con la convención de los Derechos del Niño, y reafirmado en la Constitución Política de 1991 y una serie de lineamientos y orientaciones de la política pública, para asumir interseccionalmente los derechos y deberes relacionados con la niñez.

de los Derechos del Niño, y reafirmado en la Constitución Política de 1991 y una serie de lineamientos y orientaciones de la política pública, para asumir interseccionalmente los derechos y deberes relacionados con la niñez.

El mosaico conceptual en torno a la niñez nos impide presentar una definición unívoca de este término, que, aparte de las limitaciones biológicas sobre un ciclo de vida específico, es concebido como un ser y hacer en el mundo, un reconocimiento al carácter y las habilidades sociales, políticas y culturales inherentes al ser humano desde los primeros años de su vida. En concordancia con Castañeda y Estrada (s.f.), esta concepción de niñez asume las capacidades de incidir y transformar el mundo que les rodea, de manera activa y con tiempos distintos, para construir aprendizajes conforme a su cultura y comunidad.

Habiendo dicho esto, aparece la especificidad de la memoria como categoría central en la planeación y desarrollo de esta propuesta pedagógica; un concepto acreedor de tensiones y luchas por sus usos, desusos y abusos, expuesto a los trata-

mientos y comprensiones realizadas sobre el pasado en clave de la construcción del presente y la proyección de futuro. En escenarios transicionales a regímenes democráticos póstumos a períodos dictatoriales, violencias y conflictos, la memoria ha emergido en calidad de derecho de las víctimas y la sociedad y deber del Estado, concatenado a la verdad, justicia, reparación y no repetición.

Los estudios de la memoria, en tanto campo de indagación, abren la posibilidad de asumir la recordación y su dialéctica relación con el olvido en mínimo tres aristas: como objeto académico de indagación, como derecho enclavado en la jurisprudencia y las políticas públicas y como metodología social, todas complementarias e interconectadas.

De manera filosófica, Ricoeur (2013) nos invita a reconocer que existe un encadenamiento de las afecciones del cuerpo humano que nos permite acceder al recuerdo, siendo capaces de distinguirlo de la imaginación. La memoria aparece entonces como una manera en la que el ser humano se relaciona con aquello que aconteció, su pasado y las realidades recordadas. Es decir, como una actividad temporal y espacialmente localizada, definida y delimitada.

Su carácter dinámico es evidente en la construcción social, histórica y cultural de narrativas, identidades y representaciones individuales y colectivas, “está arraigada y situada allí donde compartimos espacios, lazos de pertenencia y sociabilidades” (Blair, 2011, p 9). Su mayor expresión en la puesta en público y privado permite que hablemos de marcos sociales (Halbwachs, 2011) donde se desarrolla, arraiga y materializa.

Finalmente, la reparación simbólica se asemeja a lo que en la filosofía y el arte japonés se conoce como Kintsugi, una técnica milenaria destinada a reparar piezas de cerámica rotas pegando cada uno de los pedazos, sin el ánimo de desaparecer la fisura, sino de hacerla visible con una capa de oro. Metafóricamente, la reparación simbólica asume la misma premisa, reconoce un contexto antes y después de adversidades y rupturas presentadas, para por medio de diferentes mecanismos restablecer a las víctimas sus derechos, y reconstruir sus escenarios de vida conforme lo que eran antes de los hechos victimizantes.

En términos históricos se trata de una noción que adquiere protagonismo en los procesos transicionales del siglo XX, en la posguerra, el Apartheid, los estados de excepción y las dictaduras militares del Cono Sur, tras asumir que el resarcimiento a las afectaciones y victimizaciones individuales y colectivas “pasa por agenciamientos, producciones y deconstrucciones semióticas que realiza la sociedad civil frente a su historia, su interpretación y reproducción” (Torres, 2017, p. 175).

De ahí que la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras determine que:

*Se entiende por reparación simbólica toda prestación realizada a favor de las víctimas o de la comunidad en general que tienda a asegurar la preservación de la memoria histórica, la no repetición de los hechos victimizantes, la aceptación pública de los hechos, la solicitud de perdón público y el restablecimiento de la dignidad de las víctimas. (Congreso de la República de Colombia, 2011, Artículo 141)*

Y se reconozca como marco normativo destinado al restablecimiento integral de derechos para la garantía de no repetición, de la dignificación de las víctimas y la promoción de acciones sin daño basadas en componentes simbólicos que rescatan y enaltecen versiones diversas de lo que sucedió.

# ASPECTOS PEDAGÓGICOS

Foto: Taller - Nacimiento de mi nombre - IED CANADÁ



Para la realización de los “Cuadernos viajeros: universos de memoria y niñez” se tuvieron en cuenta cinco aspectos pedagógicos<sup>3</sup> que acompañaron el desarrollo metodológico y la sinergia entre el soporte conceptual y la práctica pedagógica. Cada uno de ellos ofrece un marco reflexivo en torno al reconocimiento de las particularidades y necesidades de los sujetos con

## 1. CENTRALIDAD DEL SUJETO

La centralidad del sujeto como aspecto pedagógico parte de la convicción de que todas las personas tienen trayectorias vitales diferentes, que condicionan la manera en que asumen su presente (SED, UD, 2019). Si bien todos los seres humanos gozamos de experiencias y trayectorias vitales, la importancia que estas denotan recae en la forma como nos vemos y vemos al otro, como nos relacionamos e interactuamos con lo que contamos y contamos de los otros.

En este entendido, es posible reconocer que los sujetos en el actuar individual y colectivo construimos experiencias, emociones, sensaciones, corporalidades, y un sinfín de elementos que nos constituyen en nosotros mismos. Por tanto, es posible pensar en el sujeto como una integralidad que, desde sus particularidades, diversidades y formas de relacionarse con los otros, da cuenta de su propia experiencia y la estrecha relación con un contexto.

La centralidad de cada niño o niña en un proceso pedagógico equivale al entendimiento de su ser individual y de todo lo que lo rodea. En este sentido, no se puede pensar la infancia de manera aislada con relación al tejido social donde esta se desenvuelve. Si bien todos tenemos trayectorias vitales diversas, el sujeto se constituye en comunidad, como un todo; de ahí la necesidad de reconocer su historia, y de recordar, narrar y resignificar las experiencias que lo atraviesan.

Ante esto, las pedagogías de las memorias se presentan como ejercicios de enseñanza-aprendizaje, que desde lo ético, estético y artístico posibilitan el reconocimiento cultural e intercultural de las infancias y sus comunidades. Tener presente esto es esencial para comprender desde ópticas diferenciadas las trayectorias de desarraigo, desplazamiento, huida y resistencias que han condicionado la subjetividad de los niños y niñas víctimas del conflicto armado, así como de quienes han tenido que migrar de un lugar a otro.



Foto: Taller - Registro de mi barrio - IED SIERRA MORENA

<sup>3</sup> Los aspectos pedagógicos centralidad del sujeto, interculturalidad y re-significación del presente hacen parte de la propuesta de pedagogías de las memorias de la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones de la Secretaría de Educación del Distrito. Fueron retomados en este trabajo conforme a su pertinencia y viabilidad en el trabajo con niños y niñas.

## II. INTERCULTURALIDAD

La interculturalidad, como discurso dinámico y en continua elaboración, se constituye en medio de procesos y perspectivas que abogan por el reconocimiento de la «otredad» y las formas en las que se mira, nombra, siente y representa al otro. La interculturalidad ancla sus cartografías discursivas en la indagación por quién, para qué, cómo y cuándo se reconoce la diversidad.

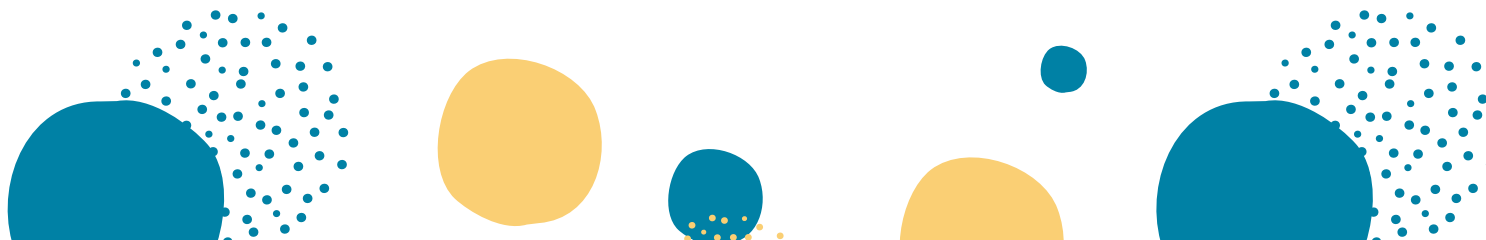
Para hablar de interculturalidad en los universos de la infancia es preciso entender la relación entre diversidad y ética. Una postura ética frente a la otredad del niño o niña implica que más allá del reconocimiento de lo diferente, del otro, es imprescindible hacerse responsable (Lévinas, 1977) por el bienestar y el cumplimiento de derechos de ese otro/a, derechos no solamente políticos, sino además de ser y estar dignamente en el mundo.

En esa misma vía, la memoria en el aula propende por la interculturalidad como acción crítica, que da lugar a escenarios de reconocimiento de las diferencias, especialmente, de aquellos sujetos discriminados, señalados, estigmatizados, vulnerados y excluidos, que, gracias a procesos pedagógicos, logran encontrar formas de empoderarse y de participar en transformaciones históricas en ejercicio pleno de sus derechos sociales como sujetos diversos que se fortalecen, potencian y tienden puentes hacia su dignificación.

En esa misma vía, la memoria en el aula propende por la interculturalidad como acción crítica, que da lugar a escenarios de reconocimiento de las diferencias, especialmente, de aquellos sujetos discriminados, señalados, estigmatizados, vulnerados y excluidos, que, gracias a procesos pedagógicos, logran encontrar formas de empoderarse y de participar en transformaciones históricas en ejercicio pleno de sus derechos sociales como sujetos diversos que se fortalecen, potencian y tienden puentes hacia su dignificación.



Foto: Taller - Registro de memoria familiar - IED SIERRA MORENA



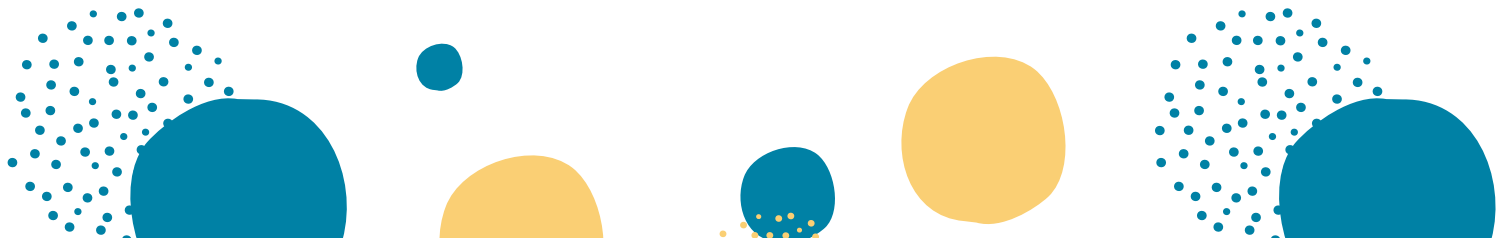
### III. RE-SIGNIFICACIÓN DEL PRESENTE

La resignificación del presente como aspecto pedagógico invita a un proceso de transformación de un evento o una serie de eventos vividos por un sujeto individual o colectivo. Dicha resignificación con la infancia tiene diferencias con los sentidos que las personas adultas le otorgan a la realidad, puesto que se deben reconocer las particularidades propias de esta etapa de la vida y los impactos que se ocasionan para la misma, pues implica asumir nuevos sentidos del pasado, por ende, nuevas comprensiones de presente y de futuro; significa dotar de seguridad y confianza los recuerdos de los niños y niñas, sus interpretaciones y toma de decisiones frente a estos.

Resignificar el presente, independientemente del ciclo vital, nos permite como sujetos la apropiación de nuestra historia de vida desde la confianza en nosotros mismos, la autonomía y la creatividad. Desde esta percepción, estos procesos pedagógicos nos brindan herramientas para que, pese a las pérdidas, la tristeza y el sufrimiento que haya experimentado el sujeto se transite hacia la construcción de un presente en el que se resignifica lo vivido y se reconocen capacidades individuales y colectivas para la transformación.



Foto: Taller - Mi autorretrato - IED CANADÁ



## IV. NARRATIVAS Y LENGUAJES CREATIVOS DESDE LA EXPERIENCIA

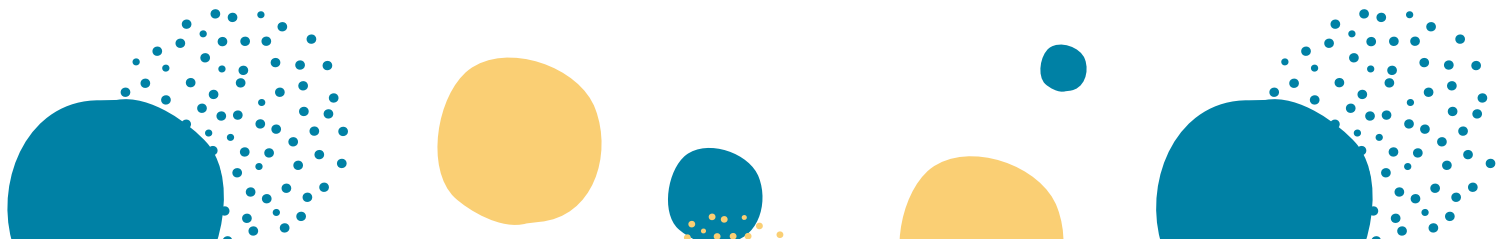
El trabajo con niños y niñas, en cualquier dimensión o área del conocimiento, pasa por comprender las etapas de su desarrollo, habilidades e intereses, lo cual continuamente reta a las personas adultas que están en los escenarios más cercanos, puesto que generar un interés frente a un tema o actividad pasa por reconocer sus narrativas, es decir, aceptar y vincular elementos ficticiales o inexistentes como, por ejemplo: animales de poder, personajes fantasiosos, y palabras que tienen un significado o valor diferente para el niño o la niña en la resignificación de objetos o situaciones de la cotidianidad.

Es por ello que personajes y situaciones que ocurren en diversos cuentos, fábulas o películas, logran captar la atención de los niños y niñas, suscitando narrativas que están construidas desde el lenguaje de la infancia, no por ello superficial, que permite ejercicios asociativos de ficción y realidad, así como preguntas que pueden resultar de un nivel de reflexión amplio.



Foto: Taller - Autorretrato - IED CANADÁ

Así mismo, en el universo de la niñez habita una pluralidad de ser, pensar, sentir y hacer relacionada con el lenguaje y el juego en dimensiones vinculadas a habilidades como la concentración, la imitación, la agilidad o la destreza, pero también, un cuerpo en formación que necesita moverse, correr, saltar, caer o girar, muchas veces ante la molestia e incomodidad del mundo adulto. A ello se suman el dibujo, el rayón y el trazo como vehículo para la materialización del pensamiento expresivo y de los intereses que rondan a la infancia en escenarios de creación y memoria.





## V. TRANSITAR LA MEMORIA MÁS CERCANA A LOS NIÑOS Y NIÑAS

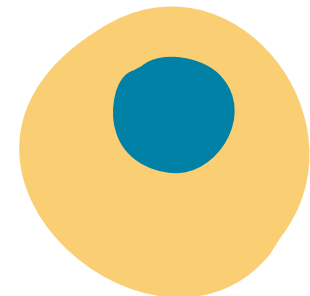
Cuando hablamos de memoria hay una relación intrínseca con el pasado, por lo cual el trabajo con la infancia pasa por reconocer que ellos y ellas tienen una noción de pasado que es diferente a la que tienen las personas adultas, pero que no por ello es inexistente.

Es así como las preguntas permiten evocar esa memoria en un ejercicio presente, donde las respuestas de ellos y ellas están atravesadas por narrativas que contemplan emociones, selectividad en los detalles y la descripción, y en aquello que les parece más significativo. Transitar la construcción de memoria con niños y niñas pasa por activar su memoria individual, relacionada con su subjetividad e identidad, que hablan de un pasado y de un presente situado en su contexto más inmediato.

Posteriormente, es posible abrir el camino para hablar de las memorias familiares y colectivas, donde se involucran directamente la memoria y la narrativa de las personas adultas. Es aquí donde el ejercicio intergeneracional toma un valor importante, ya que comparte información que quizás en la narrativa de las infancias no estaba. Aquí el reconocimiento de las historias de vida de las madres, padres, abuelas, abuelos y otros antepasados dota de sentido el pasado que van construyéndolas actuales infancias. Además, genera un puente con un pasado lejano, reconociendo que aquello que nos ha ocurrido como sociedad también lo han vivenciado otras generaciones; es aquí cuando se genera una cercanía con los hechos históricos.



Foto: Taller - Registro de mi barrio - IED CANADÁ



## REFLEXIONES, APRENDIZAJES Y RETOS DE ESTA PROPUESTA

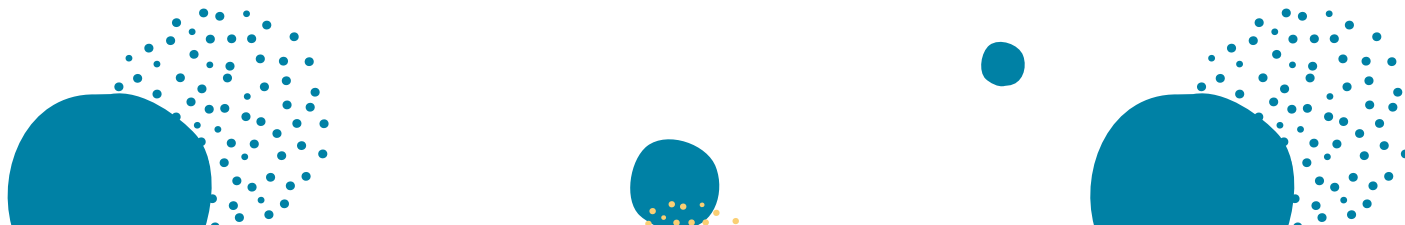
Para la Secretaría de Educación del Distrito y el Centro de Memoria, Paz y Reconciliación “Cuadernos viajeros: universos de memoria y niñez” representa un proceso de reivindicación y materialización del derecho a la memoria, el esclarecimiento de la verdad y la reparación con niños y niñas vinculados a espacios educativos formales, donde la dignificación de sus historias, experiencias y trayectorias es el eje transversal.

En tal sentido, más que intentar ofrecer conclusiones, nos proponemos compartir algunas reflexiones finales que intentan aportar a los retos encontrados en términos del vínculo entre la pedagogía de la memoria y la práctica pedagógica en escenarios educativos que acogen a niños y niñas, de la pertinencia de las pedagogías de la memoria en el desarrollo de los niños y niñas, de la complejidad de identificar y definir lo memorable en la escuela, y del impacto de este tipo de procesos de creación individual y colectiva dentro y fuera del aula.

En esta dirección, consideramos que es importante no perder el sentido mismo de las infancias, que está relacionado con una etapa fundamental, determinante y particular de la vida; es decir, reconocer los intereses específicos dados por la edad, el desarrollo, la curiosidad y la creatividad como parte de un contexto. Para ello, es necesario tener en cuenta, mínimo dos aspectos: por un lado, la vinculación de otros lenguajes en experiencias narrativas, permitiendo la activación de memorias, nociones y sentidos de pasado, presente y futuro; y por otro, actuar y sentir teniendo presente un enfoque diferencial, mediante el cual la diversidad, más que un problema, sea una ganancia, un camino para reconciliar las nuevas generaciones con imaginarios y representaciones transmitidas históricamente.



Foto: Taller - Registro de mi barrio - IED SIERRA MORENA

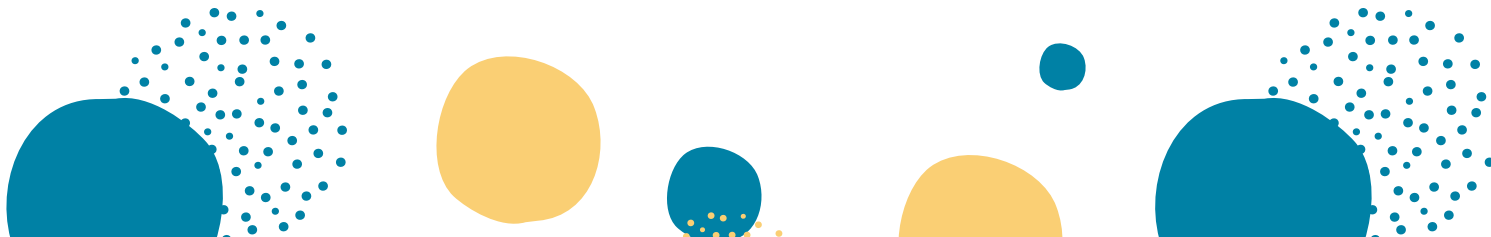


Es así como reconocer el papel de las nuevas generaciones en la construcción de país y de sociedad pasa por comprender la necesidad de construir ejercicios que relacionen el pasado vivido por sus antecesores bajo condiciones de conflicto permanente, violencias y situaciones traumáticas con su cotidianidad, que muchas veces son experimentadas en las Instituciones Educativas del Distrito. Ello constituye, a la vez, un terreno pedagógico inacabado, una posibilidad para pensarse el universo de la niñez, sus capacidades, habilidades, derechos y deberes en clave de lo diverso, participativo y contextual.

En esta propuesta, los cinco aspectos pedagógicos anteriormente descritos forman parte de un mosaico pedagógico que enuncia unos escenarios necesarios para la comprensión de sí y del otro. Así mismo, reivindican los lenguajes artísticos y creativos, que permiten movilizar el conocimiento y la experiencia desde lugares sensibles que contribuyen a la resignificación de la experiencia y del presente.

Sin embargo, esta propuesta inacabada está abierta a la transformación, para que la escuela y demás comunidades la puedan tomar como un aporte, la adopten, transformen y nutran en pro de procesos de construcción de memoria para infancias reivindicadas, más felices, dignas y justas.

Del mismo modo, faros conceptuales del campo de la infancia, la memoria y la reparación simbólica nos permitieron situar la experiencia de niños y niñas en el orden de la cultura y las relaciones con los saberes, narrativas y representaciones transmitidas generacionalmente en medio de marcos sociales que constituyen su identidad, como son la familia, la casa, la escuela, el barrio y el territorio; ante lo cual, el reto resulta enorme, siendo conscientes de los vértices de violencias que configuran nuestra sociedad.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Blair, Elsa. (2011). Memoria y poder: (des) estatalizar las memorias y (des) centrar el poder del Estado. *Universitas humanística*. n. 72, julio- diciembre. pp. 63-87.

Castañeda, Elsa. y Estrada, María, V. (s.f.). Lineamiento Técnico de Participación y Ejercicio de la Ciudadanía en la Primera Infancia. Recuperado de: [http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/6\\_De-Participacion-y-ejercicio-Ciudadania-en-la-Primera-Infancia.pdf](http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/6_De-Participacion-y-ejercicio-Ciudadania-en-la-Primera-Infancia.pdf)

Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición. (2022). Informe Final de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición. Tomo 8: No es un mal menor: niñas, niños y adolescentes en el conflicto armado. Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición.

Congreso de la República de Colombia. (2011). Ley de Víctimas y Restitución de Tierras 1448, Bogotá.

Halbwachs Maurice, (2011). La memoria colectiva. Miño y Dávila Editores, Buenos Aires, Argentina.

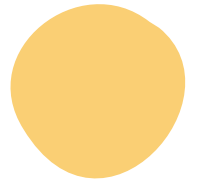
Lévinas, E. (1961) Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad. Salamanca: Sígueme.

Naciones Unidas. (1990). Plan de Acción de la Cumbre Mundial en Favor de la Infancia. Asamblea General, Nueva York.

Ricoeur, Paul. (2013). La memoria, la historia, el olvido. 2. ed., Buenos Aires: Fondo de cultura económica de Argentina.  
Secretaría de Educación del Distrito. (2019). Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito. Alcaldía Mayor de Bogotá ISBN 978-958-5485-79-2

Secretaría de Educación del Distrito. (2022). Sistema de Matrícula SIMAT.

Torres, Ingrid. (2017). Agenciamiento de la memoria social en la escuela colombiana como mecanismo reparador. *Revista Controversia*, (209), 171-204. <https://doi.org/10.54118/controver.vi209.1098>





SECRETARÍA DE  
**EDUCACIÓN**

