

**El conflicto armado
transformado en un cuento
infantil**



El conflicto armado transformado en un cuento infantil

Melania Rebellón Osorio



Instituto de Investigación en Educación
Facultad de Ciencias Humanas
Sede Bogotá



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE COLOMBIA

Rebellón Osorio, Melania.
El conflicto armado transformado en un cuento infantil / Melania Rebellón Osorio -- Primera Edición-- Bogotá : Universidad Nacional de Colombia (Sede Bogotá). Facultad de Ciencias Humanas. Instituto de Investigación en Educación, 2019.
114 págs.

ISBN - 978-958-794-070-1 (papel)
ISBN - 978-958-794-071-8 (digital)

CDD-21 370/2018

Dolly Montoya Castaño
Rectora

Luz Amparo Fajardo
Decana Facultad de Ciencias Humanas

Enrique Rodríguez Pérez
Director Instituto de Investigación en Educación

© Melania Rebellón Osorio
© Universidad Nacional de Colombia - Sede Bogotá
Facultad de Ciencias Humanas

Comité Editorial

Enrique Rodríguez Pérez
Silvia Alejandra Rey
María Fernanda Silva
Fabio Jurado Valencia

Edición

Catalina Sierra, coordinadora editorial
Deisy Cristina Peñuela, gestión administrativa
Nicolás Rojas, corrección de estilo
Óscar Rodríguez, diseño y diagramación

ISBN - 978-958-794-070-1 (papel)

ISBN - 978-958-794-071-8 (digital)

Impreso y hecho en Bogotá, D. C., Colombia
Primera edición, 2019

Convenio de cooperación con la Gobernación de Guaviare, no. 459, de 2015.

Contenido

Prólogo	11
Introducción	15
CAPÍTULO I	
Beneficios de la literatura infantil en la educación rural del Guaviare	17
La educación rural de los niños del Guaviare	33
La identidad a partir de la literatura infantil, como parte del tejido social en una zona rural del Guaviare	36
La escritura para la creación de cuentos infantiles desde la memoria en el conflicto armado	37
CAPÍTULO II	
Transformando el conflicto armado en un cuento infantil desde la escuela	39
La narrativa infantil y la memoria desde la escuela	44

El maestro educa desde la memoria histórica del conflicto armado	47
El contexto escolar de esta investigación	48
El procedimiento de la investigación	49
CAPÍTULO III	
La escuela: un vínculo entre padres e hijos	51
La reconstrucción del tejido social como proyecto de vida	55
La memoria y las narrativas sobre el conflicto armado en el departamento del Guaviare	56
Historias de vida en la reconstrucción del tejido social como creación literaria	60
Narran los padres, escuchan los niños	60
La transformación de las historias en cuentos	71
El árbol para la escritura creativa	78
La escritura de la maestra	100
Conclusiones	107
Bibliografía	111





Prólogo

Las experiencias de la vida, la cotidianidad y sus rupturas generadas por la violencia, sea privada o pública, individual o colectiva, están acompañadas por silencios, voces bajas y a veces a medias. Y aunque estas comparten la necesidad de expresarse, ello no siempre resulta fácil, por estar enmarcadas en dolores y miedos frente a sus efectos. Sin embargo, es una necesidad apremiante porque constituye la posibilidad de construir sobre un pasado que no se debe repetir. A la vez, permite la formulación y creación de nuevos horizontes de vida para las comunidades que han vivido la violencia, que empiezan a reconocerse en dichas expresiones y a sentir que deben actuar por una vida mejor y por el bienestar de las generaciones futuras, representadas por los niños.

En este horizonte está la escuela y su interés por promover la lectura crítica, aquella que, más allá de sus posibilidades inmediatas, tiene un provechoso carácter multiplicador de sus beneficios en las familias. Una lectura que, no solo en los niños, sino también en los maestros y familias, remita a la conversación, al diálogo, fundamentalmente a la oralidad y a la escritura. Se trata de una lectura que impulsa a volver sobre lo leído —que a la vez ha sido escrito, hablado y oído—, a revisarlo y a hacer que participe en los mecanismos de selección y memoria que posibilitan que la lectura se involucre en las prácticas de la vida cotidiana. Esta es una de las razones del afán de la educación por propiciar espacios de lectura y

escritura, pues estos espacios son capaces de transformar a quienes expresan su pasado a partir de diversas voces, en una cadena constante que va de la escritura a la lectura y viceversa.

La maestra Melania Rebellón indaga sobre estos espacios de expresión y la necesidad de buscar cambios para la reconstrucción del tejido social tras la firma del acuerdo de paz entre el Gobierno de Juan Manuel Santos y el movimiento guerrillero de las FARC. Este libro es el resultado de su investigación, con la que obtuvo el título de magíster en Educación del Instituto de Investigación en Educación de la Universidad Nacional de Colombia.

En este trabajo se destaca la contribución de la academia para construir una propuesta en la que dialogan un sinnúmero de horizontes cuya relación es distante o no es evidente, y que convergen en acciones sobre realidades y mundos simbólicos. Están presentes los horizontes de la vida personal y de la experiencia docente de la autora, así como el horizonte del conflicto armado en la región del Guaviare, específicamente en la comunidad rural de la Alta Unión (vereda San Isidro I), en la que interactúan, directa o indirectamente, la maestra autora, los niños, sus padres, el Estado, los guerrilleros, los paramilitares, los campesinos, los militares, los habitantes de comunidades cercanas y distantes, y, desde ahora, los lectores del presente libro.

Si bien en el desarrollo de la investigación se asoman otras muchas relaciones, Melania centra su reflexión sobre las múltiples posibilidades educativas en tres vías, para “mostrar cómo las historias del conflicto armado desde la escuela pueden ser transformadas en cuentos”. La primera justifica la necesidad de un discurso que posibilite reconstruir los hechos ocurridos durante el conflicto armado. Elige la literatura infantil y el cuento como género principal. Su estudio se concentra en las posibilidades que tiene el género en la reconstrucción de memoria y su pertinencia para la educación rural de los niños de Guaviare.

La segunda vía estudia las posibilidades de transformar desde la escuela el conflicto armado en un cuento infantil que involucra las relaciones con el pasado, su función en el presente y las miradas hacia el futuro; esto es, la función de la narrativa infantil y de la memoria histórica y social en la formación de nuevas ciudadanías, enfocadas en la reconstrucción del tejido social y la restitución de sus derechos.

La tercera vía estudia la escuela como vínculo entre padres e hijos a partir del lenguaje, mediante la reconstrucción y el intercambio de narrativas en las cuales las historias de vida y los testimonios de los adultos se transforman en cuento. Como señala la autora, el vínculo entre padres e hijos creó un “puente entre la realidad social y la fantasía de los niños”.

Así, el interrogante que guía al lector en este libro es cómo reconstruir el tejido social de una comunidad rural afectada por la violencia a partir del desarrollo de la oralidad, la lectura y la escritura en la escuela. Como lo muestra finalmente la autora, este proyecto permitió la participación colectiva en una escuela donde “todos aprendemos”. La presencia de varios cuentos e historias enfatizan el vínculo entre aquellos horizontes, aquellas voces que, ya no desde el silencio o la medianía, sino desde la afirmación de lo colectivo y lo individual, dan lugar a un diálogo entre generaciones y a unas experiencias de las que el lector, sin duda alguna, se sentirá partícipe.

Carmen Elisa Acosta Peñaloza

Profesora titular

Departamento de Literatura

Universidad Nacional de Colombia



Introducción

Este libro surge de mi experiencia como miembro de una comunidad rural y como orientadora de un grupo de estudiantes que ha heredado la realidad violenta de su entorno social. El propósito es mostrar cómo se puede recuperar el tejido social a través de la reconstrucción de la memoria de los habitantes de la comunidad rural de la Alta Unión, en el departamento del Guaviare; un tejido social roto por el conflicto armado que ha marcado el desarrollo de su convivencia y los ha sumergido en el silencio para olvidar los hechos. Esta investigación surgió como un proceso de transformación de las experiencias de vida de la misma comunidad a través de los relatos de sus niños y niñas, quienes los transformaron en cuentos, para comprender desde otro contexto la problemática social y política de nuestro país.

A través de estas narraciones que vienen del pasado al presente se buscó mejorar el vínculo afectivo entre padres e hijos, pero también entre padres de familia, maestros y estudiantes, en una comunidad que comienza a romper el silencio para que las nuevas generaciones conozcan la realidad social y política mediada por el auge del cultivo y el mercadeo de la hoja de coca. Es una realidad que no es ajena a la escuela, que no puede ocultarse y, por el contrario, tiene que analizarse desde el contexto educativo de la zona rural del departamento del Guaviare.

Se trata de mostrar cómo las historias del conflicto armado pueden ser transformadas en cuentos desde la escuela. Las historias del conflicto narradas por los adultos cobran vida en el contexto escolar cuando los

niños las recrean en cuentos infantiles capaces de transformar su realidad y propiciar cambios de vida, con el fin de lograr la paz y la democracia en un ambiente sano y educativo, que transforme progresivamente el pensamiento de los niños y las niñas. Por ello, se resaltan los beneficios de la literatura infantil desde las singularidades de la educación rural, no solo para recuperar parte del tejido social roto por la violencia, sino también parte de su identidad. Se trata también, en últimas, de la importancia de la escritura para que tanto los niños como los adultos reconstruyan la memoria histórica del conflicto armado.

La rememoración entre el pasado y el presente permite que los estudiantes hagan parte de los procesos democráticos, y esto redundará en una mejora en lo actitudinal y en lo académico. Así, entonces, se mostrará cómo, desde las experiencias de vida en el conflicto armado, los niños y las niñas pueden alcanzar un mejor desempeño no solo académico, sino sobre todo social y afectivo; es decir, cómo el vínculo entre padres e hijos en la escuela les permitió compartir narrativas y posibilitó el puente entre la realidad social y la fantasía de los niños.

Específicamente desde lo académico, se apuntó a la cualificación en lectura y escritura de los estudiantes del grado tercero; así, los padres de familia, los estudiantes y la docente participaron de manera activa y cooperante para lograr dicho propósito. Los adultos se vincularon al proceso de formación de sus hijos a partir de las narrativas propias; los niños y las niñas los escuchaban y luego escribían para transformar la tragedia narrada en un cuento. Esta actividad educativa estuvo guiada por una pregunta: ¿Cómo propiciar la reconstrucción del tejido social de una comunidad rural del Guaviare afectada por la violencia a partir del desarrollo de la oralidad, la lectura y la escritura en la escuela rural Alta Unión?

Con esta pregunta se buscó identificar las posibilidades educativas para reconstruir historias de vida mediante su transformación en cuentos infantiles. Para ello, se averiguaron y describieron hechos de la vida social y cultural de esta comunidad rural. Con la participación de padres de familia, alumnos y la docente, se desarrolló el proceso en cuatro etapas: recopilación de historias de vida, creación de textos escritos por parte de los estudiantes, análisis de las historias escritas y balance analítico en el proceso de escritura y lectura. Es lo que se expone en los capítulos que siguen.

CAPÍTULO I
Beneficios de la literatura
infantil en la educación rural
del Guaviare



El departamento del Guaviare ha sido especialmente golpeado por la violencia, originada por las diferentes luchas por el poder político y económico, y por el dominio del territorio. Esto ha interferido en el desarrollo socioafectivo de las comunidades, especialmente en la zona rural Alta Unión, donde la guerra fue visible y padecida por los campesinos, aunque se mantuvo ajena a los entes estatales. La violencia se intensificó en las décadas de 1960 y 1970. En 2018, cuando se vislumbraron otras oportunidades con los acuerdos de paz, se hizo evidente la necesidad de rescatar las memorias narradas por los adultos. Así, se desarrollaron encuentros familiares con los niños, niñas, padres de familia y cuatro miembros de la zona rural Alta Unión, con el propósito de reconstruir la memoria a través de la recopilación escrita de los sucesos históricos del departamento.

A pesar de que el Gobierno ha buscado medios para dar fin a la violencia en la región, el Guaviare ha tenido como fuente principal de su economía la siembra de la hoja de coca desde la década de 1970, cultivada por quienes llegaron a la región en la época de la colonización y tuvieron la oportunidad de tomar, con sus familias, un pedazo de tierra. En un proceso como el actual, hay que concentrarse en los acuerdos de paz y su implementación, de modo que no haya lugar a que surjan disidencias que tomen las armas de nuevo.

Las juntas de acción comunal, comprometidas con sus comunidades, han colaborado en el proceso y cumplimiento de los acuerdos de paz. A la vez, como investigadores y colaboradores en este proceso, los

campesinos colonos, los afrodescendientes e indígenas han participado con la Asociación de Trabajadores del Bajo Guaviare (Asotracagua) para lograr que los acuerdos se cumplan y evitar así las disidencias; en esto consiste el “Plan de desarrollo con enfoque territorial” (PDET), asumido como parte del acuerdo entre las FARC y el Estado. El compromiso de estos investigadores implicó recorrer “trece veredas para reconstruir la memoria indocumentada de masacres, desplazamientos, miedos y sueños de esta región aislada del centro del país” (Bolaños, 2017, 2).

Esta expedición colombiana de investigadores centró su trabajo en las comunidades campesinas colonizadoras que han participado, a través de la historia, en el trabajo de explotación de la hoja de coca, la quina, el caucho, el tigrilleo y el comercio de pieles. Esta expedición ha pretendido hacer estudios sobre temas territoriales, de diversidad y de memoria histórica (Vélez, 2017). Las historias son un eje para la recuperación del tejido social, pues su reconstrucción narrativa vincula el pasado con el presente, transformando el conflicto desde las escuelas en un proceso de paz como aporte a la democratización ciudadana.

El papel de la escuela en este proceso ha sido crucial para recopilar historias de vida, con el apoyo y participación de padres de familia en vínculo con sus hijos. En este contexto, se ha buscado mejorar los procesos de lectura y escritura, y propender por el bienestar de la comunidad educativa. La pérdida de valores en los jóvenes deviene de complejidades sociales, como la exclusión de la que son objeto, por lo cual abandonan sus familias en busca de otros destinos. Al ser el segundo hogar, la escuela ha liderado desde años atrás procesos de formación y orientación de los jóvenes con el propósito de garantizar la sana convivencia en el ejercicio de la democracia, la justicia, el poder ser y hacer.

Pero el conflicto en estas comunidades es visto como un proceso natural que activa el instinto en cada individuo. Por eso, en la Institución Educativa San Isidro I, sede Alta Unión (vereda San Isidro I), se trazó como propósito pedagógico la reconstrucción de la memoria desde el recuerdo de experiencias de vida de la comunidad, para impulsar procesos que dinamicen e impacten a la comunidad educativa a nivel social, político e histórico. De allí la importancia del testimonio biográfico oral y escrito, que consiste en narrar la vida en el contexto del conflicto social de

la comunidad rural Alta Unión. Por tanto, el testimonio hace parte de la memoria, asumida como una práctica narrativa que prioriza unas características y condiciones espacio-temporales de la vida del ser humano. Al respecto, Moreno explica lo siguiente:

Es así como el testimonio sería una parte nodal de los procesos dirigidos a la reconstitución del tejido social y al fortalecimiento de los valores democráticos, permitiendo a las víctimas tomar la palabra y narrar desde su punto de vista lo sucedido, sus causas y orígenes, sus consecuencias y sus propuestas para que la violencia no vuelva a apoderarse de la sociedad. (2014, 22)

Es decir, estos testimonios hacen parte de un pasado y constituyen la heredad de un conflicto que tiende a desaparecer con el acuerdo de paz entre Gobierno, sociedad y FARC. Así pues, reconstruir la memoria ante hechos violentos que han marcado la vida de la comunidad educativa de la sede Alta Unión, en la zona rural del Guaviare, busca replantear la visión que sus niños y niñas tienen de la vida y del proceso de aprendizaje escolar mediante su contextualización en la historia social.

La estrategia fundamental consiste en recopilar historias y vivencias de los estudiantes para que, a partir de ellas, desarrollen sus competencias comunicativas y cognitivas. Como señala Díaz Marrero en su ponencia “Literatura y desarrollo intelectual infantil” (1994), el niño aprende sobre la historia, la cultura y las ciencias gracias a lo que comprende de los cuentos, anécdotas y trovas que escucha, así como por la información que reconstruye cuando lee en diversos textos (periódicos, revistas, libros de crónicas...). Por esta razón, los niños de la Institución Educativa San Isidro I, sede Alta Unión, disfrutaban de la lectura de cuentos infantiles que se encuentran en la biblioteca, además de otros textos de apoyo educativo (*El terror de sexto B*, *El pequeño vampiro*, *La alegría de crear*, *Dalia y Zazir*, *Tocotoc*, *El dueño de la luz*, *Juguemos con la poesía*, *La maravilla de la vida*, entre otros).

La escritora y periodista colombiana Pilar Lozano reconoce la literatura infantil y juvenil como una herramienta en el ejercicio de reconstruir parte del tejido social roto por la violencia, una herramienta que, a su vez, permite impulsar y promover la lectura. En 2015, en el marco del Segundo Juego Literario de Barcelona, Lozano centró su intervención

en tres ejercicios emblemáticos desarrollados en Colombia. El primero de ellos tuvo lugar en San Vicente del Caguán, municipio de la amazonia colombiana que hace unos años fue escenario de un fracasado proceso de paz con la guerrilla de las FARC, que por entonces ya era el grupo guerrillero más grande del país. El segundo aconteció en Samaniego, Nariño, en el sur de Colombia, municipio acosado por todos los grupos armados y sembrado de minas antipersona. El tercer ejercicio se desarrolló en el municipio de Monterrey. La consigna de Pilar Lozano era una pregunta: “¿Puedo entrar a su casa a leer un cuento?” Su intención era motivar a los habitantes de los caseríos para que identificaran en los libros posibilidades para contar sus propias historias marcadas por la violencia, y que así pudieran volver a confiar en el vecino (Casa América Catalunya, 2015).

Este es un aspecto fundamental, en la medida en que se proponen alternativas propicias para estimular a los miembros de la comunidad educativa a narrar acontecimientos y dar el paso a la creación de cuentos. Tal como lo planteó Lozano en dichos talleres, se busca “llegar a los niños y padres [para permitirles] explorar en su interior y olvidarse del pasado por algunos momentos” (2015, 1). Estos talleres se convierten así en un espacio ideal no solo para crear cuentos, sino para adelantar el ejercicio de escuchar y ser escuchado. Con esto se está planteando una meta pedagógica que ayuda a mejorar el entorno socioafectivo y cultural de la comunidad educativa.

En consecuencia, el deseo de superación a través de las historias de vida y de la lectura de cuentos propicia el desarrollo del pensamiento y la formación integral de los niños. Ellos logran darle sentido a sus vidas cuando, sin miedos, en un escrito, cambian la trayectoria de la guerra por la de la vida. Se transforman, así, en escritores de sus propias experiencias. De acuerdo con Guarnizo:

La literatura infantil es un estímulo para fomentar en el niño el interés lector, ya que contribuye al desarrollo del lenguaje, la creación literaria e imaginación, puesto que admite vivir una serie de experiencias y situaciones que le ayudarán a adquirir mayor seguridad en sí mismo, a integrarse y formar parte del mundo que le rodea. (2014, 11)

En su experiencia de trabajo con los niños y sus padres, Guarnizo logró promover el desarrollo sensomotriz y el uso del lenguaje a través de la narrativa. Esto explica por qué “es preciso utilizar el cuento infantil como estrategia pedagógica, basada en actividades lúdicas, consideradas fuente esencial en el desarrollo de las habilidades comunicativas en el niño” (Guarnizo, 2014, 12). Pero no solo la creación de cuentos, también la lectura de los relatos de aventuras, las rondas y las poesías hacen parte del desarrollo del pensamiento en los estudiantes, así como lo es escuchar los relatos populares, las anécdotas de los adultos, las experiencias de sus abuelos, los juegos tradicionales. Todo esto contribuye “a la formación ética y estética del niño, al ampliarle su incipiente sensibilidad y abrirle las puertas de su aprendizaje” (p. 11).

En el proceso pedagógico, los niños y sus padres realizan innumerables encuentros y actividades lúdico-recreativas propicias para el intercambio de ideales, emociones y sentimientos. El mundo fantástico de los niños que se pone en juego mediante la invención de narraciones fortalece el desarrollo de la imaginación y les hace sentir la necesidad de leer y escribir. Logran, entonces, ganar la seguridad necesaria para abordar aquellos temas que les producen temor. Esto, por lo tanto, se convierte en un complemento en el proceso de formación del criterio de los niños.

De otra parte, Arrubla (2005) investigó la didáctica de la escritura del cuento para niños de básica primaria. En dicha investigación se muestra cómo el relato y los cuentos para niños basados en hechos de su vida permiten a los niños desarrollar el pensamiento y vivir experiencias narrativas mediante la escritura de cuentos:

El cuento es un género que está relacionado con la condición humana. Como bien sabemos, los seres humanos nos caracterizamos por ser contadores de historias y relatos; por tanto, al investigar en la narrativa, se está preguntando en sí por la forma como el hombre experimenta y vive en el mundo. (2005, 6)

El cuento es, entonces, un medio para reflexionar sobre las experiencias vividas en la cotidianidad de las comunidades educativas, donde padres e hijos pueden, incluso, convertir el mundo real en uno irreal, gracias al estímulo para la creatividad que representa la literatura. De acuerdo con

Vygotsky, en su libro *La imaginación y el arte en la infancia* (1999), los niños pueden crear y producir textos en los que se recopila información a partir de sus experiencias de vida, lo cual permite analizar, desde las teorías del lenguaje, las relaciones entre los seres humanos como sujetos con criterio. El dibujo, dice Vygotsky, fortalece en los niños la espontaneidad y la imaginación.

Es difícil definir el proceso de la escritura, y más cuando se mueve entre lo real y lo fantástico. Para escribir se requiere estimular el pensamiento y la imaginación, como ocurre también con la lectura. Ese estímulo está en el horizonte de expectativas: qué se busca cuando se lee y escribe, desde qué proyecto lo hacemos. La práctica diaria de la escuela exige cambios metodológicos para propiciar contextos lectores y horizontes creadores en los niños, orientados a mejorar la comunicación y los procesos intelectuales que le son inherentes. Para lograrlo, hay tres procesos mentales propios de la escritura: planificar, redactar y examinar (Atorresi, 2010). El ser humano está sujeto a condiciones sociales y culturales que se asocian con la necesidad de crear y aprender. Años de prácticas y experiencias conducen a investigaciones que apuntan a replantear la metodología en los procesos de aprendizaje. Nos cuenta Martín (1995) que Piaget trabajó desde su juventud en diferentes ramas relacionadas con el saber, desde donde:

Se conciben tres ideas fundamentales: la primera es que la biología puede relacionarse satisfactoriamente con el problema del conocimiento (epistemología); la segunda es la convicción de que tanto las acciones externas como los procesos internos del pensamiento admiten una organización lógica y que esta surge de la organización espontánea de los actos; y la tercera es la formulación de relaciones de equilibrio entre las partes y el todo. (p. 369)

La teoría de Piaget aborda el proceso del conocimiento como parte del desarrollo del ser humano, asociado con el impacto en las diferentes acciones del entorno social y cultural en que habita cada individuo. Reconocer la importancia del conocimiento previo en la construcción de nuevo conocimiento implica considerar las primeras etapas de escolaridad, donde el niño puede partir de lo intangible a lo lógicamente objetivo y conocido para él. Se trata de hacer un seguimiento a cada individuo como

parte de ese proceso de aprendizaje, dado que el desarrollo cognitivo no está separado del proceso de adaptación social. Los códigos que se usan para comunicar desarrollan el aprendizaje espontáneo desde la habilidad y la destreza de crear, imaginar, narrar, redactar, observar, dibujar y expresar los sentimientos con la producción de textos cortos y sencillos.

Según Martín, cuando el niño responde al estímulo de la imaginación y la creatividad, adapta su pensamiento para acceder a un espacio social, cultural o etnográfico que le permite ampliar sus conocimientos. El niño puede desarrollar su libre pensamiento, ligado a la adaptación que afronta durante el desarrollo de sus capacidades. De allí que “como sujeto que tiene conceptos y modos concretos de enfrentarse a la realidad y que ha ido construyendo a lo largo de su desarrollo, junto con el principio de que el conocimiento se construye activamente, [esto] supone de hecho un cambio crucial en los métodos de enseñanza” (1995, 371).

Así, cada proceso de aprendizaje en los niños requiere un seguimiento continuo, lo que demanda cambios oportunos a nivel pedagógico y el uso de recursos dinamizadores como mecanismos y ayudas que potencien dicho aprendizaje. Pero para que el niño logre un avance significativo en el desarrollo del pensamiento, el medio donde se desenvuelve es determinante. Allí donde puede comunicar y argumentar tendrá más oportunidades para crecer intelectualmente. La sana convivencia como parte del principio emocional también le ayudará a mantener el equilibrio en su formación integral. El niño se esmera por construir los conocimientos que necesita y fortalece su comunicación según sus interacciones; está inmerso en la realidad sociocultural, donde puede aprender de manera fructífera si las condiciones son propicias para ello. En esa dinámica de comunicación, el niño utiliza distintos lenguajes, bien sean símbolos u otras representaciones, que lo invitan a la búsqueda de la lógica, desde el egocentrismo de su interés comunicativo.

El desarrollo del pensamiento está sujeto al poder del lenguaje que se concreta en la comunicación; allí convergen sentimientos y comportamientos externos e internos que desarrollan la imaginación y la creatividad. El niño busca, entonces, la lógica, “puesto que el pensamiento comienza por servir a satisfacciones inmediatas mucho antes que a la búsqueda de la verdad; la forma más espontánea es el juego, o las imágenes deseadas

que hacen que lo anhelado parezca asequible” (Martín, 1995, 34). Por ello, es importante dinamizar el desarrollo del pensamiento en el niño a través de la lúdica, el juego, los roles y la reflexión dentro y fuera de la escuela, ya que el pensamiento egocéntrico influye en el comportamiento social. La experiencia de los niños los conduce a vivir una realidad donde no tienen en cuenta a su interlocutor, puesto que no esperan una respuesta. En el contexto educativo, se puede establecer y transfigurar la realidad a través del pensamiento socializado, donde se integra con su entorno en un intercambio que regula los procesos de aprendizaje, y que lleva a los niños a ponerse en el lugar de su interlocutor.

Para llegar al desarrollo eficaz y formal de la comunicación del niño, el pensamiento y el desarrollo intelectual se deben orientar hacia un pensamiento individual socializado. Por eso es indispensable jugar con la literatura a través de la creación de cuentos infantiles, si consideramos, además, que “los protagonistas de los libros son niños y niñas que tienen preocupaciones y reflexionan sobre el mundo en el que viven, son excepcionalmente lúcidos y conscientes de lo que ocurre a su alrededor” (Morón, 2010, 2). Los libros son la base fundamental en el proceso de lectura y escritura de los niños, ya que les ayudan a estimular su creatividad e imaginación, y enriquecen su vocabulario de manera divertida. Hay que tener en cuenta que la literatura infantil va ligada a unos intereses muy valiosos, no solo en el adulto, sino también en los niños, pues permite que los pequeños aborden temas relevantes para construir un pensamiento crítico y reflexivo.

A través de diversas dinámicas, una comunidad puede reconstruir el tejido social cuando en un grupo de personas se establece una relación de participación para alcanzar un fin común, que permita mejorar algunas condiciones de su contexto social y cultural. Al respecto, Torres Carrillo nos dice que “la comunidad” se asume como realidad evidente, “transparente” y, por tanto, incuestionable. En ese sentido, se “va a la comunidad”, se habla en nombre de “la comunidad”, se hace “trabajo comunitario”, se impulsa la “participación comunitaria” o el “desarrollo “comunitario” (s. f., 2). El vínculo comunitario permite no solamente analizar, sino también describir y procesar ciertas relaciones.

El caso de la lucha por la reconciliación entre los diferentes actores del conflicto armado en Colombia, por ejemplo, ha sido un proceso de décadas, pero aún se enjuician algunos comportamientos de quienes están luchando año tras año por conseguir la paz. El tejido social busca vincular los fines comunes de nuestra comunidad, pues este tejido nos identifica como parte de ella desde su contexto cultural, al rescatar valores éticos que son, a su vez, derechos fundamentales, como la solidaridad, ya que promueven mejores condiciones de vida y el rescate de aquellas tradiciones que son parte primordial de la comunidad. Sin embargo, el concepto mismo de *comunidad* se asocia a un estado común de políticas que invisibiliza la naturaleza de las diferencias que ha dejado el conflicto en la vida social particular.

Entonces, para hablar de la reconstrucción colectiva del tejido social en una comunidad rural, es necesario tener presente la huella que la guerra ha dejado, con la pérdida de muchas vidas humanas, con daños no solo morales sino también materiales, lo que da una magnitud del daño en el tejido social. La recuperación de la identidad de una comunidad solo se logra con un pensamiento crítico, ético y democrático, mediante la participación voluntaria y colectiva en un proceso de reconstrucción de la memoria que esté enfocado en el proyecto de vida de las personas. De allí que la literatura sea fundamental para respaldar un trabajo que promueva la construcción de valores. Al respecto, Garrón afirma que “si observamos la producción literaria para los niños y jóvenes, descubriremos que una parte se dedica a la literatura que da referencias de comportamiento, que interpreta la realidad y, lo más importante, hace recapacitar al lector” (2006, 14).

La literatura infantil ofrece distintos modos de interpretar el mundo. Es una herramienta para llegar a las personas y mostrarles unos acontecimientos que referencian la realidad, bien sea individual o colectiva. La literatura infantil busca ir a aquellos rincones poco visibles, donde muchas personas son esquivas a comunicar emociones y ver más allá de su mundo interior.

Construir comunidad desde la literatura requiere la vinculación a estos procesos de todo un conjunto de personas, y no solo de los actores que vivieron de cerca las acciones de la guerra. Se enlaza, así, un componente social que es fundamental en la atención a los infantes: establecer relaciones afectivas y el reconocimiento de sí mismos en su entorno social. Hay que considerar, para esto, que los niños cuentan con las potencialidades

lingüísticas básicas para establecer comunicación individual y colectiva. Garrón afirma que la literatura infantil marca dos grandes elementos en el desarrollo del niño:

- a) ambientes ricos en condiciones físicas, afectivas, psicológicas y sociales en las familias y contextos en los que transcurre la vida de los niños y las niñas; b) una atención integral entendida como un conjunto de acciones ejercidas por la familia, la sociedad y el Estado, para garantizar el pleno desarrollo, bienestar y sus derechos por cada una de las instancias comprometidas. (2006, 15)

El niño juega un papel decisivo en la reconstrucción del tejido social al estar vinculado indirectamente a unos hechos por un antecedente histórico familiar y social. La lectura y la escritura, y su convergencia en la oralidad, son procesos mediadores en la reconstrucción del tejido social, a partir de estas experiencias de vida. Esto implica el desafío de vincular directamente a los niños de una población que, en su rol de estudiantes, pueden establecer lazos participativos en un proceso de apropiación de la memoria desde sus escuelas. Las experiencias vividas en muchas zonas del territorio llevaron a los participantes directos de este proceso, en la zona rural del municipio Alta Unión, a realizar una serie de ejercicios pedagógicos (escuchar, contar y crear) que garantizaron una amplia participación y el pleno bienestar de toda la comunidad.

Mediante la participación de los estudiantes en los procesos que buscan mejorar la calidad de vida y la convivencia de una comunidad, y la posibilidad de que tomen decisiones en ellos, se transforma el sentido de pertenencia a un sector sociocultural que ha sido víctima de la violencia por el dominio de la tierra y la lucha de poderes políticos. En ese sentido, Beltrán y Falconi consideran que “la toma de escuelas puede entenderse como un fenómeno de apropiación cultural y de desarrollo de una ciudadanía activa por parte de los jóvenes-estudiantes en el espacio público social” (2011, 27).

Los estudiantes se apropian de su realidad y del futuro de la comunidad. Hacer posible un debate público en el que sus voces sean escuchadas es materializar un proceso que convoca a los niños, miembros de una comunidad educativa, a formar parte del conjunto de roles sociales necesarios en

la construcción de su propio discurso a partir de la lectura, la escritura, el habla y la escucha. Así, esto se convierte en símbolo de la opinión y el diálogo cultural entre lo social y lo escolar. De allí la importancia de abordar la discusión no solo desde las ciencias sociales, sino desde diferentes disciplinas del conocimiento involucradas en la necesidad de desarrollar el pensamiento crítico del estudiante.

Las ciencias sociales se ajustan a los códigos disciplinares que desde la escuela se deben cultivar si se quiere un clima agradable en el desarrollo social de los niños; con ellas se busca explicar y comprender las características de la sociedad en la que vivimos, en la instancia en que estos jóvenes contextualizan la violencia como recopilación de la memoria. El aprendizaje de la historia como parte de las ciencias sociales es necesario para la comprensión de los conflictos; pero lo usual es que se utilice como fuente de difusión de un modelo de nación y de ciudadano ideal. Así, la violencia no es asumida como parte de la historia en Colombia dentro de los centros educativos, lo cual es indispensable en el reconocimiento histórico de las memorias sociales del contexto colombiano. La escuela no puede continuar determinando lo que sus estudiantes deben aprender de espaldas a sus necesidades y expectativas, evaluando procesos que vinculan el sujeto a unos conceptos descontextualizados. Por eso es imprescindible poner en diálogo los saberes propios de la historia colombiana con la realidad social de los estudiantes, desde el discurso oral y escrito que recoge su conocimiento, para cualificar el aprendizaje y contribuir en la construcción de su criterio como ciudadanos.

La investigación que desarrollamos desde la escuela abordó tres aspectos importantes:

1. Los beneficios de la literatura infantil, para trabajar en la recuperación de la identidad y la construcción del tejido social en el contexto de la educación rural del Guaviare.
2. El conflicto armado transformado en un cuento infantil desde la escuela, trayendo del pasado al presente historias de vida marcadas por las huellas que dejó la guerra en el territorio para, a través de ellas, distinguir lo real de lo irreal como parte del andamiaje social y cultural, lo cual es necesario reconstruir para alcanzar una mejor calidad de vida.

3. La escuela como el espacio que articula el vínculo entre padres e hijos, ese elemento básico para promover la participación de toda la comunidad afectada por la guerra, cuya participación promueve cambios sociales y culturales.

Es fundamental dinamizar el aprendizaje de los estudiantes a partir de los saberes del pasado que explican el presente, pero asumidos a partir de un enfoque social que promueva una cultura de sana convivencia desde las aulas de clase para ser compartida en los hogares. La literatura infantil ayuda en este proceso, al reconocer al niño como creador de mundos imaginarios que transforman sus experiencias de vida. El punto de partida es la oralidad, y luego mediante la escritura se elaboran cuentos inspirados o basados en los sucesos dolorosos que cambiaron la vida de toda una comunidad. De esta manera, los niños cuentan historias que pueden generar los cambios culturales necesarios para recuperar parte del tejido social roto por la guerra.

Por otra parte, al hablar del pasado hacemos memoria, tal como lo hacen en la literatura colombiana escritores como Rafael Pombo, Jorge Isaacs, José Asunción Silva, Julio Flórez y José Eustasio Rivera, quienes con sus obras lograron trascender en la transformación del pensamiento de los lectores. Sus historias se fueron fortaleciendo hasta que llegaron al corazón de los niños y los jóvenes a través de la lectura en las escuelas, y de esta forma posibilitan conocer otras culturas, compartir experiencias y aprender de ellas. Estos escritores dieron sentido a la vida de los niños recreando fantasías con sus fábulas y sus poemas.

La literatura infantil se ha transformado desde el año 1930, cuando se empezó a considerar al niño como un sujeto distinto al adulto; desde entonces se crearon textos especialmente para su disfrute. Los ilustradores comenzaron a mejorar las imágenes y los escritos mediante el uso de tintas y ritmos gráficos más atractivos para la población infantil. En estos años se creó la revista *Chanchitos*, que posibilitó el entretenimiento de los niños y las familias con elementos literarios innovadores. Este proceso de llegar poco a poco a la población infantil armonizó un valioso trabajo. Renau se preocupó por dar mayor presentación a las imágenes de los

textos infantiles, con el uso de siluetas con colores y las nuevas tendencias de la década con las técnicas litográficas europeas. Para entonces, el pintor colombiano Sergio Trujillo Magnenat revolucionó los textos infantiles con sus coloridos y entretenidos diseños gráficos, que enriquecieron la literatura infantil con el uso de siluetas, al igual que Renau. Para esto tuvo en cuenta el entorno a través de las narrativas, como el factor enriquecedor de los saberes. Su amplio conocimiento en el uso del diseño gráfico cautivó a muchos escritores; puso su pincelazo contribuyendo al enriquecimiento ilustrativo entre imágenes y texto. De esta manera, Trujillo se apropió de un contexto significativo en las ilustraciones para las escuelas.

Igualmente, el papel fundamental del juego entre imagen y texto es reconocido con el surgimiento del libro-álbum. Las imágenes tomadas desde los contextos particulares de los niños apropian un lugar, un espacio, un momento, una acción, entre otras. Como lo afirma Silvia Díaz, un libro-álbum se caracteriza por la preponderancia de las imágenes, con la confluencia de dos códigos: “el léxico y el visual”, que, además de contemplar las ilustraciones, consideran el diseño, la tipografía y el soporte (Pardo, 2009, 93). Esto es significativo, pues los lectores pueden no solo interpretar textos lingüísticos, sino también aquellas imágenes que vehiculan mensajes y promueven una mayor experiencia en el proceso de leer y releer para su interpretación.

Entre los años 1983 y 1988, el desarrollo de la literatura infantil colombiana fue superior a los años anteriores, por cuanto los niños tuvieron la oportunidad de leer textos con temas para su edad. Apareció una amplia gama de textos infantiles que llevó a las escuelas a acceder a estos textos como herramienta de entretenimiento y de aprendizaje. Los centros educativos fueron reconociendo la importancia de estos textos en sus currículos para el fortalecimiento de la lectura en los niños. Hacia el año 1985, el auge de las ventas de estos textos de literatura infantil condujo a que diversas empresas editoriales incursionaran y promovieran los géneros destinados a los niños; se incrementaron también las librerías e instituciones que promovían la lectura. Los textos llegaron a las bibliotecas públicas y constituyeron un atractivo para los niños y los adultos. Al mismo tiempo, los ilustradores y diseñadores se posicionaron profesionalmente en

Colombia y América Latina. Entonces se comprendió que la imagen es fundamental para la formación temprana de los lectores, porque también se interpreta; la lectura comienza allí, por las imágenes.

La literatura infantil, los textos ilustrados y el libro-álbum, enmarcados en un contexto sociocultural específico, propician el pensamiento reflexivo del niño por la fuerza de la narrativa, que es recreada en su mente. La narrativa infantil, como género, se ha renovado y cada país tiene sus figuras prominentes: escritores e ilustradores que escriben narraciones pensando en los niños. En el contexto de la población víctima de la guerra, las narrativas de historias de vida, en este caso de una comunidad rural, contribuyen a alcanzar equilibrios emocionales. Esta es una de las hipótesis de nuestro estudio, con la exploración sobre la recepción y la creación de historias por los niños. Con la escritura creativa se dinamiza el ejercicio del intercambio de saberes y de experiencias significativas, al considerar también las narraciones de los padres. En este caso, se trata de una lucha por recuperar la identidad de su entorno social y cultural. Leer cuentos como los de Celso Román, por ejemplo, permite comprender cómo la creación de relatos no es ajena a las experiencias de quienes habitan en una comunidad y su territorio. El acto de leer involucra a toda una sociedad y sus microuniversos: hogar, escuela, iglesia, centros culturales, alcaldía... La trascendencia social en el acto de leer y escribir ha sido destacada por Freire (1991), dado que ayuda a la reconstrucción de la memoria y a la construcción de un proyecto existencial.

El proceso de escuchar, transformar la oralidad en la escritura y luego en el acto de leer, para comprender el contexto social de una comunidad, permite desarrollar competencias para la reconstrucción del conocimiento propio, local, y la identificación de los principios fundamentales de la ciudadanía. La literatura infantil es una ruta para lograrlo. Hay libros que divierten a los adultos y, en especial, a los padres de familia comprometidos con el aprendizaje de sus hijos. Así pues, la realidad del contexto social de las comunidades narradas y transformadas en cuentos infantiles en el pensamiento del niño juega un papel importante en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y de los padres.

La educación rural de los niños del Guaviare

La metodología predominante de enseñanza en los centros educativos y las sedes rurales es el de “escuela nueva” o escuela activa. Esta metodología, llamada también *escuela progresista*, nació en Europa y en los Estados Unidos a finales del siglo XIX y principios del siglo XX. Este nuevo modelo se creó pensando en la educación de muchos niños de la zona rural que no tenían la oportunidad de acceder a la educación escolar, como una estrategia pedagógica para garantizar los derechos a la educación en las zonas rurales.

Así como se fueron dando los cambios en la educación rural con la implementación de este modelo educativo, también la figura del maestro fue cambiando hacia los años setenta. Este ya no era el maestro tradicional que se encargaba de un número de estudiantes en un nivel escolar, sino que se transformó para dar lugar al maestro multigrado. Para el Estado colombiano no era posible garantizar un maestro para dos o tres estudiantes. En la década de los sesenta, cuando se iniciaron las escuelas unitarias en Norte de Santander, pedagogos de la Universidad de Pamplona diseñaron las guías de aprendizaje para los niños del sector rural. Lo singular de este modelo es la vinculación de las actividades agrícolas con los currículos escolares. El estudiante, desde la dinámica del aprender haciendo y el aprender a hacer, ayuda desde su trabajo al aprendizaje en equipo. Esta metodología va más allá del aula de clase, pues el estudiante puede explorar, indagar, investigar, cuestionar y participar en el proceso de aprendizaje de manera directa, partiendo de sus experiencias.

Bajo la metodología de la escuela nueva, la evaluación es formativa y continua. La asistencia y el cumplimiento de los horarios de clase son flexibles, se acondicionan a la vida activa de los niños, para dar espacio al desarrollo de sus obligaciones en el campo. El trabajo permanente entre alumnos, padres de familia y docentes, se hace bajo las bases de la tolerancia, la responsabilidad, el respeto, la confianza, el intercambio de saberes, la interacción social y afectiva para mejorar los ambientes escolares (Maranjan, 2010). Entre los fundadores del modelo de escuela nueva aparecen los nombres de Adolphe Ferreire y Ovide Decroly, así como

los de Edouard Claparede y Roger Cousinet, defensores en sus obras del método del trabajo en equipo (cooperación, participación y aprehensión de conocimientos, desde las experiencias en el campo social y afectivo).

Una de las herramientas estratégicas del enfoque de la escuela nueva es el cuaderno viajero, elemento primordial en la participación de los padres de familia en la educación de los niños. El cuaderno viajero se convirtió en el amigo de las aventuras y en un elemento decisivo en los procesos de formación en lectura y escritura, no solo de los estudiantes, sino también de sus padres, puesto que este método permite involucrar a los padres de familia en el complemento de actividades escolares, con el objetivo de afianzar temas y desarrollar procesos de acompañamiento académico. La participación colectiva en el método de escuela nueva deja demostrado una vez más que la escuela tradicional debe generar cambios en las prácticas de enseñanza, que garanticen el desarrollo de competencias integrales en los niños y sus padres.

En la cartilla *Alegría de leer* (1930), Quintana se refiere a dos métodos de enseñanza: el método del silabeo y el método de las palabras normales. Y dice respecto a lo que propone que su “método es ecléctico y no pretende ser una creación absoluta. Es solo un avance más en el difícil arte de enseñar a leer” (Quintana, 1930, 4). Hace un llamado a los maestros e invita a innovar, a buscar estrategias que permitan al niño desarrollar sus potencialidades, considerando el entorno social y cultural, para lograr dar sentido al aprendizaje, para lo cual recurre a la asociación entre las palabras y las imágenes. Considera que el niño, cuando llega por primera vez a la escuela, trae conocimientos previos que el maestro tiene que identificar para alcanzar el fin de la educación.

Por otro lado, la escuela nueva le permite al estudiante apropiarse de los saberes naturales para que, desde sus experiencias, vayan más allá del conocimiento del arte, la música y otros elementos básicos en el desarrollo de las competencias. En este sentido, con la escuela nueva se puede aplicar el método por proyectos. Al considerar que los niños aprenden con mayor agilidad y sentido, construyendo desde la imagen, la exploración de las narrativas orales que luego son transpuestas a la escritura y la lectura, es importante reconocer que:

El proceso de aprendizaje de la escritura pasa por lo figurativo, por cuanto el niño intenta figurar o representar sobre la superficie del papel una serie de experiencias y de sensaciones relacionadas con el mundo cercano, y es allí donde la escritura tiene una función social de comunicación. (Jurado, 2017, 32)

Lograr que los niños escriban es un proceso lento, pero puede ayudar a tener un desarrollo cognitivo elevadísimo. La mayor inteligencia humana se visibiliza en la escritura, porque es la capacidad de expresar sin afanes, de manera desautomatizada, lo que se siente. Por tanto, lograr que los niños escriban es una señal importante de evolución en su desempeño cognitivo. Los niños pueden ser críticos de su sociedad; por ejemplo, de manera figurada, pueden considerar que el conflicto sería como un remolino, que vuelve a dar un giro en el mismo punto, o sería como un espiral para avanzar en un ejercicio dialéctico. Con la voz de los maestros del Guaviare, se percibe el optimismo en el desarrollo de proyectos y programas que permitan el mejoramiento académico y social de los estudiantes en sus contextos escolares y familiares. Si los maestros reconstruyen las memorias del conflicto armado a través de la oralidad de los adultos y logran que estas sean escuchadas por los niños, puede lograrse que la lectura y la escritura en las aulas se convierta en un reto continuo.

Los padres de familia de nuestras comunidades también nacieron en medio del problema social y político que ha marcado la historia del país. Por consiguiente, es una realidad que no puede ser ajena ni puede ocultarse, y, por el contrario, debe ser analizada desde el contexto educativo. Así se podrá recuperar la identidad de la comunidad, víctima del conflicto armado: desde la escritura de la historia misma del contexto social y cultural de los niños que han estado involucrados indirectamente en el contexto violento de la región. Los fines pedagógicos y constructivistas en democracia y ciudadanía pueden propiciar en los estudiantes un proyecto de vida con sentido social.

La identidad a partir de la literatura infantil, como parte del tejido social en una zona rural del Guaviare

El territorio del municipio El Retorno, en Guaviare, es una muestra de la interculturalidad en Colombia. Las largas caminatas de los estudiantes para llegar a sus escuelas y la ausencia del Estado para apoyar al campesino han obligado a las Juntas de Acción Comunal a trabajar colectivamente con sus habitantes; lideran, gestionan y regulan los recursos de apoyo en beneficio de la comunidad. Las comunidades luchan por su territorio para atender las necesidades de su región, como la salud y la educación. Así, los territorios son reconocidos en lo histórico, cultural y social. Una de las funciones del comité de conciliación en las Juntas de Acción Comunal es convertirse en puente mediador del conflicto social de sus habitantes, y servir a la vez como ejemplo de convivencia para las nuevas generaciones.

Las escuelas también se vinculan a estos procesos como gestores de paz. Los procesos pedagógicos que desarrollan las escuelas en beneficio de sus niños son referentes para las comunidades. Aunque dispendioso, propiciar espacios de encuentro con el trabajo productivo del campo y con proyectos microagrícolas (huertas escolares) en las escuelas, con el acompañamiento de estudiantes, padres de familia y educadores, permite el diálogo y la construcción de sociedad. En esta construcción aparecen las narrativas: contar vivencias fomenta la confianza y garantiza la participación en la propuesta pedagógica, porque conecta la realidad con la fantasía y la imaginación. Cada trabajo pedagógico que se desarrolla desde las escuelas produce experiencias significativas en la vida de toda la comunidad. El impacto ha de desembocar en esta pregunta: ¿Quién soy y de dónde vengo?

Muchos investigadores han emprendido la larga tarea de retratar el fenómeno de la violencia que ha dejado el narcotráfico, la guerra de poderes políticos, el poder y dominio de territorios, la marcha de campesinos abandonando sus tierras, renunciando a sus vidas, inmigrando y retornando nuevamente a sus territorios. Todos estos fenómenos hacen parte de una historia que requiere ser narrada desde muchos puntos de vista.

La literatura escrita por los niños narra estos hechos transformando lo real en ficción. Los gestos, los símbolos, un mundo que conecta la fantasía con la realidad de una comunidad a través del arte de contar, escuchar y escribir son una constante en la historia de la humanidad.

La escritura para la creación de cuentos infantiles desde la memoria en el conflicto armado

La lectura y la escritura son prácticas que diariamente se viven dentro y fuera del aula de clase. La acción de leer y escribir sobre los acontecimientos cotidianos, donde los estudiantes son sujetos activos de los aprendizajes, desemboca con el tiempo en la formación de ciudadanos que se empoderan de sus derechos para desde allí ser más propositivos. En este ejercicio convergen las disciplinas del saber. Es necesario comprender que la memoria-historia, en el caso de las comunidades rurales víctimas del conflicto armado, implica traer al presente el pasado al contar las vivencias que van cerrando un capítulo más de las vidas de los habitantes del territorio. En la investigación de Lizarralde, la memoria y la historia de las comunidades es vista como “el producido en la vida cotidiana desde el diálogo de diversas memorias individuales y posibilita asignar significado a los acontecimientos, configurando así una memoria colectiva, dado que la memoria individual es siempre compartida” (2012, 9).

El pasado es un presente continuo que va siempre sujeto a unas experiencias. Y el cambio es el futuro de un presente que anhela la recuperación del tejido social transversalizando este conocimiento en las diferentes disciplinas del saber, que articulan un contexto entre el ayer y el hoy, definido como “espacio de experiencia y horizonte de expectativa” (Lizarralde, 2012, 10). El lenguaje es la apertura hacia cambios sociales y culturales. En el intercambio de saberes, se logra el reconocimiento del contexto territorial, tanto el individual como el colectivo.



CAPÍTULO II
Transformando el conflicto
armado en un cuento
infantil desde la escuela



Este proceso de reconstrucción de la memoria en la escuela parte de las narrativas de los adultos. Estas narrativas ayudan en los procesos de aprendizaje de los niños porque impactan su realidad social, política e histórica. Desde un enfoque pedagógico cualitativo y crítico, le damos un lugar al testimonio oral y escrito propio del contexto social de una comunidad rural, con el fin de que ese registro biográfico posibilite el acercamiento a la realidad que se vivió en el pasado. Por eso, uno de los principios fundamentales en la memoria del docente es la innovación para desarrollar desde la experiencia mejores procesos de aprendizaje, pese a las condiciones sociales y culturales de la comunidad.

Los actores del conflicto armado han marcado no solo las vidas de la población campesina colonizadora, sino también de las comunidades indígenas, quienes se han sostenido en sus territorios a pesar de los peligros que esto conlleva. La unión de los miembros de las comunidades indígenas de Toribío, Cauca, es un ejemplo de superación del conflicto armado, que es además una resistencia social y cultural, pues sus raíces ancestrales y su cosmovisión natural han estado en riesgo de desarraigo. El pueblo Nasa también ha participado de este proceso de resistencia; por eso mismo, reconocen el papel de la escuela como espacio de formación integral, participativa y solidaria. En efecto, en este estudio consideramos que la escuela puede señalar un horizonte de oportunidad para todas las comunidades, independientemente de su etnia, como fuente de generación de cambios sociales y culturales.

Los centros educativos están llamados a fortalecer el conocimiento del estudiante desde su propio contexto y entorno social. No se puede promover un conocimiento desde afuera; se requiere primero reconocer el contexto social, educativo y cultural del estudiante, para poder luego ir conociendo otros contextos que harán parte de las necesidades en el aprendizaje de los niños. En una investigación sobre “Pedagogía para la memoria histórica”, Hernández, Cetina y García afirman:

La escuela debe estar en constante cambio, transformarse en un espacio de construcción de sujetos creativos, críticos y políticos, así como ser propicio para la creación, emancipación y liberación de saberes y conocimientos, alejándose de la idea de que es un lugar de simple reproducción. (2016, 32)

La escuela necesita promover la sana convivencia, de modo que los estudiantes expresen libremente lo que perciben sobre la realidad cotidiana. Así, cuando se trabaja en unión con la comunidad educativa se fortalecen los lazos afectivos, el diálogo, y no hay limitaciones para luchar por los ideales. Al mantener la esperanza y la alegría desde las prácticas de una pedagogía innovadora, se puede transformar la educación sin romper la función de revelar la realidad social, política, cultural, económica y educativa, una realidad que, en su diversidad, ayuda a comprender las diferencias y los ritmos de los sujetos que allí aprenden juntos.

Asimismo, si bien las escuelas educan en medio del miedo, esta no es una razón para que el maestro subestime su labor sino, por el contrario, para exaltarla: la labor de transformar a un individuo con el crecimiento intelectual de sus saberes. La Constitución Política de Colombia contempla en su artículo 67 lo siguiente:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. (1991, 29)

El maestro defiende con coraje su territorio escolar partiendo del principio del valor, la lucha y la esperanza; la educación de los niños propicia los cambios esperados en la sociedad. Es necesario trabajar desde la escuela “por la paz, el perdón y la reconciliación”, como lo señalan Hernández, Cetina y García al mostrar cómo las narrativas contadas por la población indígena de Toribío, Cauca, les ayudó a reconocer su contexto cultural y a rescatar su identidad ancestral. La educación hace parte de la vida diaria y permite integrar procesos en el desarrollo de la cultura del estudiante, considerando valores y principios éticos para alcanzar la sana convivencia. Esto nos sitúa en la cotidianidad y, por tanto, en el reconocimiento de la memoria histórica como parte de la vida que se constituye socialmente.

El reconocimiento del contexto postula experiencias de vida de carácter pedagógico que permiten innovar mediante estrategias de aprendizaje para los niños, al confrontar la realidad entre el pasado y el presente de manera “individual, colectiva e histórica” (Londoño y Carvajal, 2016, 67). Traer la memoria del pasado al presente conlleva un aprendizaje significativo que busca desde las experiencias fortalecer los aprendizajes y construir otros; sin duda, la función fundamental de la escuela. La memoria es el canal entre el pasado y el presente; a través de la memoria se puede recordar u olvidar hechos que nos llenan de emotividad, alegría, o tal vez hechos dolorosos que desde el subconsciente el ser humano intenta olvidar; pero sus recuerdos, aunque ocultos, siempre están allí en el presente.

La memoria es el recuerdo de experiencias, positivas o negativas, y presenta episodios que, con la aplicación de estímulos, pueden volver al presente. Por su parte, la memoria histórica encierra un conjunto de saberes que pueden ser reconsiderados en el aprendizaje de los estudiantes en el contexto escolar. La memoria es, además, uno de los mecanismos por excelencia del aprendizaje significativo: “trae al presente la experiencia de vida, recrea puentes de intersubjetividad desde la historia personal y, en un sentido amplio, determina la intencionalidad de nuestras acciones futuras” (Londoño y Carvajal, 2016, 70).

En la Ley General de Educación (1994), el artículo 5 está dedicado a los fines de la educación. Allí se declara lo siguiente:

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines: 1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos. 2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país. (Congreso de la República, 1994, 12)

Para que esto sea posible, se requiere revalorar la escuela hacia actividades de aprendizaje que propicien la conciencia individual y social mediante la cooperación y el trabajo en equipo. Con el modelo de escuela nueva, promovemos en el estudiante el liderazgo. Como ya se mencionó, el modelo de escuela nueva revolucionó la educación y replanteó los procesos de enseñanza. Pero es necesario preguntarse si dicho modelo se implementa y logra los fines señalados en la Ley General de Educación en Colombia.

La narrativa infantil y la memoria desde la escuela

Como ya se ha señalado, “el pasado se convierte, por lo tanto, en principio de acción para el presente” (Todorov, 1995, 25), pues la memoria hace parte del ayer y el hoy que a través de las narraciones develan los atropellos que marcaron la vida de una comunidad. Al narrar hechos violentos se posibilita la recuperación de la dignificación de las víctimas y, en gran medida, se rompe el silencio y se afronta la impunidad. Vale la pena decir que la narrativa a través de los recuerdos abre la puerta a la creación literaria, pues permite transformar un hecho real en algo imaginario o

ficticio, y mediante este recurso busca el acercamiento a la reconstrucción del tejido social (la paz interior). La memoria es el diálogo entre lo que ha sucedido y lo que tal vez no deba ocurrir nunca más.

Así, la memoria histórica es el camino hacia la reconstrucción del tejido social, una puerta hacia el cambio desde las aulas de clase, con un fin adicional de lograr el mejoramiento en los procesos comunicativos (oralidad, escucha y escritura). Las narraciones son una vía para el reconocimiento del contexto; traen consigo elementos valiosos para el aprendizaje de los niños, quienes pueden reconocerse como sujetos vitales y creadores. El texto narrativo encierra un conjunto de significados que despiertan el interés de escuchar o de leer en la comunidad aludida en la narrativa.

Cada persona se desarrolla en un contexto distinto. Pero, aun así, todos contamos y vivimos historias. La representación del universo y todo lo que nos rodea hace parte de la historia del ser humano. Cuando el niño comparte, escucha, dialoga y trabaja en grupo puede liderar, perdonar y replantear situaciones de mejoramiento en el conflicto interno de los centros educativos; estas son acciones que hacen parte de sus narraciones de vida. El proceso de construcción de la memoria no es reconocerse a sí mismo como víctima o victimario; es darse un lugar en la sociedad y reconocer los procesos sociopolíticos con los que convive. La memoria no busca dejar un legado en una comunidad, sino un precedente en la historia de una población que lucha por exteriorizar el silencio tras muchos años de dolor. La memoria de un individuo víctima del conflicto está llena de miedos, y esto lo lleva a querer olvidar el recuerdo que vive en su presente. El temor al rechazo, el ser señalado como víctima o victimario en la sociedad, no es más que la rememoración de un pasado doloroso que se fundamenta en poder repensar, sanar, reajustar sus relaciones sociales contemporáneas y buscar la identidad al vincularse con lo social y cultural. La literatura es una herramienta fructífera para esta búsqueda.

No siempre se alcanza el verdadero propósito de escudriñar más allá del presente. Las voces del silencio también cuentan en el presente y el pasado. Por eso es importante rescatarlas, para que el silencio de la memoria no se convierta en un andamiaje de transmisión de la guerra, los odios y las venganzas. La memoria debe convertirse en el centro de toda razón de la existencia y la lucha de sobreponerse a realidades dolorosas,

para lograr superar los recuerdos del pasado conectando lo real con la fantasía. Las aulas de clase pueden convertirse en escenarios para formar ciudadanos críticos dispuestos a desarrollar ideas nuevas en la reflexión democrática, partiendo de interrogantes tan sencillos como quién soy yo o adónde quiero o puedo llegar.

En estos procesos, trabajar con el cuento abre una puerta para visibilizar a las víctimas del conflicto armado y reconocer la historia violenta en un territorio como Guaviare. La escuela aborda y analiza los acuerdos pactados frente al conflicto para la “búsqueda de la paz”. Pero esto no atañe únicamente a la escuela, pues también las familias participan en dicho proceso. Se narra, se dibuja, se pinta, se canta, se hace teatro y cine alrededor de los desenlaces del conflicto armado. La memoria creativa es una riqueza cultural que posibilita darle a la comunidad su propia voz.

Otras regiones del país, como la costa caribe, también tienen experiencias emblemáticas que merecen ser recordadas. Zoraya Vayuelo, Premio Nacional de Paz en el año 2003, narra la experiencia comunitaria desarrollada en Carmen de Bolívar, en el norte del corazón de los Montes de María. Junto con su familia y una buena parte del pueblo en su territorio, ella fue víctima directa de la violencia. Pero, frente a la pregunta de cómo hacer la paz y, específicamente, cómo generar un cambio en los niños a través de las experiencias en la escuela, la escritura y la comunicación, ella responde: desde el arte. Cree que es muy importante el arte porque allí se expresan las manifestaciones culturales, la danza, el teatro, la música y el cine. Para Zoraya, el cine también hace parte de lo comunicativo, donde se pueden contar historias, primero de manera oral y después mediante la escritura. Además se pregunta: para los que no saben leer, ni escribir, ¿cómo lo harían? Afirmo que en el Caribe existe una tradición oral muy fuerte, lo que hace que haya el interés de su adecuación a la escritura. Pero, aunque no se dé el paso a la escritura, la tradición oral puede ser suficiente, a través de la poesía, las coplas y las canciones. Una canción puede narrar una historia sin que se sepa leer ni escribir, como se evidencia en esta canción popular de Petrona Martínez:

En los montes de María, esto sucedió señores, estaba llorando un niño, lamentando sus dolores, por qué llora bebé, dime qué te duele. Porque se murió mi madre, no tengo quién me consuele. Porque se murió mi madre, no tengo quién me consuele.

Para Zoraya Vayuelo, los niños en sus escuelas, junto con sus maestros, pueden contar historias vividas o escuchadas. Por ejemplo, contando los relatos propios, cercanos: ¿cómo nació la escuela o cómo se creó la escuela? Y esto se hace con el propósito de narrar y conocer el contexto de cómo era el pueblo antes de la guerra, cómo era esa paz anterior en el territorio. Sabemos que la paz se construye día a día y se construye desde lo que sabemos hacer, afirma Zoraya. Es por eso que los maestros hacen lo que saben hacer: educar innovando, transformando de manera continua. Desde su experiencia, afirma: “para poder hacer buenas historias hay que tener un buen contexto, hay que conocer la historia y todo lo que se vive”. Si esas voces, todas, se escuchan, se recogen en unos relatos, y esas voces se matizan, se logra algo importante: es tener por lo menos un acercamiento a la verdad de lo que sucedió para que no vuelva a repetirse; porque la clave de la memoria histórica es que no se hace para quedarnos en el pasado; se hace para sobreponerse al dolor.

El maestro educa desde la memoria histórica del conflicto armado

En los diversos lugares de trabajo de los docentes, guardar silencio ha sido una de las maneras de sobrevivir; callar ante actos de barbarie de los que fueron testigos ha sido una constante para ellos. Pero el maestro es el ser humano que se la juega por una comunidad. Le hace frente al mal rato, transforma en diversión todas aquellas situaciones de dolor, afronta por unas horas la tristeza del corazón de sus estudiantes, innova su enseñanza para romper con las huellas del conflicto armado. Construye un mundo fantástico en sus aulas de clase recreando a sus estudiantes; sin embargo, cuando esas horas terminan todo vuelve a las tinieblas, aparece de nuevo el miedo y la soledad. Esta oscuridad empaña a las personas y no les permite olvidar. Se ven obligados a callar para no ser nuevamente lastimados o

castigados. Así, muchos maestros prefieren callar y pedir su traslado, o esperar que se cumpla el tiempo de servicio y solicitar la pensión. Pero no solo esto hace parte de los retos del maestro; también están las condiciones de las escuelas, el acceso difícil a estas zonas del Guaviare, la soledad a la que se ven sometidos, el distanciamiento de sus familias.

El contexto escolar de esta investigación

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Institución Educativa San Isidro I, en su capítulo II, “Filosofía institucional”, asume los procesos educativos conforme a la Ley General de Educación. El PEI sigue cuatro principios:

- a. Promueve el mejoramiento integral de las condiciones de vida del alumno, de su grupo familiar y de la comunidad.
- b. Promueve la formación del ciudadano, con espíritu de solidaridad y de servicio social.
- c. Estructura su plan de trabajo con base en investigaciones participativas, comunitarias, socioculturales y económicas de la zona de influencia.
- d. Organiza el funcionamiento de la escuela de acuerdo con las normas que rigen la vida política y cultural del país, y con los principios democráticos universales.

Esta visión de la institución ayuda a la comunidad educativa a estar participando activamente en los procesos pedagógicos, en pro del bienestar de los niños que hacen parte integral y activa desde sus aulas de clase del ejercicio de aprendizaje diario. El desarrollo integral de cada estudiante va ligado al contexto territorial y regional. Generalmente, los docentes en estos territorios son el centro de atención de las comunidades y ejemplo de comportamiento ético. Del maestro, el niño no solo aprende sobre conceptos, sino también sobre proyectos de vida y la función social del liderazgo.

El procedimiento de la investigación

En el año 2016 se inició el proceso de sondeo con padres de familia y otros habitantes de la comunidad rural Alta Unión, buscando desde el análisis de sus voces encontrar respuestas al propósito pedagógico. Para agosto de 2016 comenzó la investigación. Se realizaron visitas informales para vincular a la comunidad educativa en la reconstrucción de las historias relacionadas con el conflicto armado en el contexto territorial. Esta dinámica permitió conocer cada uno de los núcleos familiares y comprender las actitudes y el carácter de los niños en la cotidianidad de la escuela. De allí en adelante se realizaron encuentros en la escuela cada quince días durante un semestre.

Conforme se iban realizando estos encuentros en horas de la tarde, los niños iban reconstruyendo oralmente en la semana siguiente lo sucedido en cada encuentro y hacían los comentarios respectivos. Luego se les pedía que escribieran lo que habían considerado relevante de las historias escuchadas en los encuentros. En los encuentros, los niños escuchaban; pero luego, en sus casas, profundizaban más en los temas a través de preguntas que hacían a los padres o familiares. Así se fue haciendo evidente cómo las narraciones orales y escritas hacen parte de una catarsis para trascender las huellas de la violencia. En esta actividad, tanto los padres como los niños narraban, así como la maestra también. Asimismo, luego de escribir, unos y otros nos escuchamos.



CAPÍTULO III

La escuela: un vínculo entre padres e hijos



En edad escolarizada, los niños se apropian mejor del conocimiento adquirido al gozar de la compañía de sus padres en los procesos de aprendizaje. Sin embargo, esto es algo que no se observa en los estudiantes. Por eso se ha buscado que en los centros educativos haya diversas formas de vincular a padres de familia en el aprendizaje de sus hijos; este proceso se ha encaminado no solo a mejorar el nivel académico, sino también a indagar sobre el porqué de sus comportamientos, teniendo en cuenta que fortalecer los procesos de aprendizaje y sus actitudes en el trabajo en grupo contribuye al desarrollo social y cultural de los estudiantes.

Para hacer posible la participación de padres de familia en el acompañamiento de sus hijos, los docentes desde las escuelas habilitan esos espacios de participación integral. Al hacerse partícipes de estos procesos pedagógicos, las familias contribuyen al cambio esperado por los docentes, puesto que logran crear un vínculo afectivo con el intercambio de saberes. En las actividades escolares, los padres de familia son el eje motivador de los niños, pues propician un mejor nivel de desempeño académico, social, cultural y afectivo cuando se instala la dinámica del poder-hacer, querer-hacer y querer-ser juntos.

Las docentes Olaya y Mateus (2015) abordaron varias fuentes que les permitieron analizar cómo los padres de familia se vinculaban a estos procesos desde otros lugares, fuera y dentro del territorio, haciendo el análisis comparativo y cualitativo de estas experiencias. Así, el nuevo vínculo tejido permitió la participación de los padres en los procesos

de aprendizaje de sus hijos al unir los contextos donde se observan los factores determinantes del acompañamiento. Uno de los principales objetivos es aprovechar la escuela de padres para mejorar el aprendizaje de los estudiantes y obtener mejores resultados en el proceso académico. Es importante propiciar espacios en encuentros recreativos con los hijos para reconocerlos como sujetos activos y mejorar los lazos afectivos.

Y aunque los padres de familia reconocen la importancia de acompañar a sus hijos en los procesos académicos, no lo hacen debido a factores sociales, económicos y culturales que obstaculizan su participación. Los niveles de escolaridad alcanzados por los padres son insuficientes, y ello los inhibe para la interacción con los hijos, sobre todo cuando se trata de tareas o de proyectos que implican el uso de libros o de actividades de lectura y escritura. Además, las familias se dedican al trabajo del campo u otros oficios, lo que limita el tiempo para acompañar a sus hijos en el aprendizaje escolar, en especial aquellas familias víctimas del conflicto armado. En este sentido, consideran que para eso, para aprender, sus hijos van a las escuelas, y son los maestros los que enseñan, no ellos.

Sin embargo, la reconstrucción del tejido social no puede lograrse si las escuelas se asumen solo como guarderías, el lugar donde se cuidan niños por un tiempo determinado, y no como un espacio de formación ciudadana participativa y democrática. La familia siempre será la primera escuela, el primer vínculo socioafectivo de los niños para fortalecer los principios éticos. El juego de roles entre la familia y la comunidad escolar ayudan a construir el conjunto de estrategias pedagógicas con un interés común, encaminado a fortalecer lazos de cooperación para comprometerse con el acompañamiento y la orientación sociofamiliar. La motivación desde la familia es decisiva porque potencia los saberes del estudiante como sujeto activo.

En su artículo 29, el *Código de la infancia y la adolescencia* (Ley 1098 de 2006) expedido por el Congreso de Colombia consagra el derecho al desarrollo integral de los niños de cero a seis años. Así mismo, la Ley 1295 de 2009 reglamenta la atención integral de los niños de acuerdo con la normatividad que les confiere el derecho a recibir alimentación materna, de ser posible, durante los primeros años y acceder a la educación inicial. Esta normatividad busca garantizar el vínculo afectivo entre

padres e hijos, los cuidados y la comunicación permanente entre ellos. Se señala en la legislación que los problemas socioafectivos familiares, como el maltrato y el abuso, no posibilitan una educación para los procesos democráticos de justicia, civismo, solidaridad, entre otros valores éticos y sociales. La falta de afecto niega la oportunidad de la escolarización, rompe el tejido social y debilita el vínculo emocional, que debe ser el pilar de una familia integral.

La reconstrucción del tejido social como proyecto de vida

El proceso de reconstruir parte del tejido social roto por la guerra no puede ser ajeno al contexto social y cultural en el que se desenvuelve la vida del estudiante. Debe situar el conocimiento en el contexto natural de cada comunidad. Por ejemplo, una buena estrategia narrativa para analizar los orígenes políticos y sociales de las confrontaciones armadas es el cine sobre la guerra en las zonas rurales latinoamericanas. Es el caso del análisis de la película *Voces inocentes*, que trata sobre el movimiento guerrillero en El Salvador. Esta película narra la vida de un niño que tuvo que vivir el problema del conflicto armado y sobreponerse a esta situación, silenciar el dolor y tener el sueño de que un día todo llegaría a su fin. Allí puede verse cómo transcurrió la guerra civil salvadoreña en los años ochenta, cuando el ejército llegaba a las escuelas a reclutar a los niños que cumplían los doce años. El ejército les vendía la idea de que esto era para cumplir con la misión de salvar a su país. La película muestra una zona rural salvadoreña; un miembro de la familia pertenece a las filas guerrilleras, otro se dedica al consumo de licor; también una abuela consciente de la necesidad de una madre, que brinda el apoyo a su hija y nietos. Es además la historia de un joven que a corta edad asume el rol de hombre de la casa, y su lucha interna por no cumplir doce años y ser reclutado. Su tío intenta protegerlo del ejército, pero no de la muerte que posiblemente le esperaba en las filas de la guerrilla. Está también allí una madre protegiendo a sus hijos del ejército y la guerrilla. Todo este conjunto de acciones negativas respecto al desarrollo psicosocial y afectivo de los niños coincide

con lo que ha ocurrido en el departamento de Guaviare: la pobreza que los llevó a involucrarse con los cultivos ilícitos; el reclutamiento de jóvenes a muy temprana edad; los atropellos del ejército a la población campesina por vivir en las zonas rurales, tildándolos de guerrilleros y milicianos; la separación de las familias por huir de la muerte; la ruptura del tejido social; la pérdida de la identidad.

La esperanza de paz que llega a la región con los acuerdos entre las Farc y el Estado colombiano es una oportunidad para construir ciudadanía y democracia desde escuelas pacíficas en ambientes escolares sanos, con la participación de toda la comunidad educativa.

La memoria y las narrativas sobre el conflicto armado en el departamento del Guaviare

La reconstrucción de la memoria es una narrativa que hace seguimiento a los sucesos. La toma de decisiones para contar estas historias es un trabajo dispendioso que ha desarrollado el Grupo de Memoria Histórica en comunidades locales, regionales y nacionales. El punto de partida es ganarse la confianza de las víctimas, pues ello garantiza establecer la participación y la autonomía en el modo de narrar. En este sentido, la palabra *víctima* hace que las personas silencien sus experiencias. Se plantea una pregunta fundamental en este ejercicio: “¿Cómo lograr que el trabajo de contar historias desde la memoria pueda ser una estrategia o pueda generar cultura y reconstrucción?” (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2013, 21). Asimismo, “¿Cómo el trabajo de memoria puede contribuir a la transformación de los contextos de violencia y la fragmentación de los contextos y la fragmentación de la vida social?” (p. 22).

La dinámica de la reconstrucción de la memoria histórica debe desarrollarse de manera responsable analizando los sucesos, para recopilar no solamente aspectos favorables, sino también los desaciertos y los errores cometidos contra las comunidades. Por eso, en la democracia debe haber un reconocimiento y respeto por la diversidad de las voces, y una postura ética que permita conocer y reconocer públicamente los hechos violentos y

los atropellos, en especial aquellos que han violado los derechos humanos. Para el Grupo de Memoria Histórica fue también importante identificar quiénes pueden ser los autores y los transformadores de las memorias. Allí es donde aparecen, entonces, los maestros, líderes y orientadores, que desde las escuelas promueven el cambio social y cultural de los niños y jóvenes, y, a través de ellos, a las comunidades en su conjunto.

Para este proyecto era importante que los estudiantes de la comunidad logaran, a través de la reconstrucción de memorias, recopilar historias con las experiencias de sus padres y crear con ellas narraciones infantiles y materiales de lectura para otros niños. En este sentido, se dio relevancia a las comunidades víctimas de la violencia y marginadas por el mismo Estado. Los niños participaron en el desarrollo de competencias participativas y comunicativas (leer, escribir, hablar y escuchar), competencias necesarias para convertirse en creadores de sus propias historias a partir de las experiencias activadas con el recuerdo de los adultos que los acompañan.

El desarrollo del pensamiento crítico en los niños está sujeto a eventos socioculturales. Las instituciones educativas tienen el compromiso de abrir espacios para la integración de los miembros de la comunidad, y las prácticas narrativas, orales y escritas pueden propiciar dicha integración. Esto redundará en un fortalecimiento del vínculo entre padres e hijos, como también entre los padres y la escuela. Este ejercicio que propicia una especie de acuerdo de paz interior en cada individuo, en cuanto sujeto de la integración de una comunidad. Es, por tanto, una forma de ponerle un alto a la guerra, porque trae oportunidades de paz a las vidas de estas personas, promoviendo la reconciliación gracias a la recuperación del tejido social.

La conciencia sobre el mundo encierra la complejidad de la vida, y parte de las experiencias vivenciales del mundo natural como esencia en el comportamiento del individuo. Interpretar, comprender y hablar dan sentido a un mundo en el que se han desencadenado sucesos consecutivos de dolor, tristeza y deshumanización. Los centros educativos tienen que promover estos cambios entretejiendo paso a paso el poder de la lectura y la escritura, desarrollando procesos auténticos con el lenguaje oral o escrito desde las aulas de clase, porque “hablar, escuchar o leer y escribir son maneras de abrir horizontes de significación y de encontrarse en la textualidad del mundo y de sí mismo” (Rodríguez, 2013, 38). Al mostrar a través de

la memoria histórica el alcance de las historias de vida relacionadas con el conflicto armado y los nexos con la lectura y la escritura, se evidencia el proceso de interacción afectiva que se da en la participación integral de padres e hijos en la escuela.

En el municipio El Retorno se “ha vivido más o menos unos treinta años de conflicto armado”, declaraba el alcalde el 3 de septiembre de 2017. En esa ocasión, él planteaba lo siguiente:

[...] ya se está dando un paso importante para lograr la paz, y en ese proceso los niños son los que alcanzarán el desarme de las almas y los corazones de dolor y sufrimiento. Porque son ellos los que comenzarán a pensar de una manera diferente y constructiva sobre la paz, la buena convivencia y las buenas relaciones para todos.

Asimismo, afirmaba el alcalde que la paz no es solo el acuerdo que se firmó. Para él, la paz se debe construir entre todos y a través de las obras que se han venido realizando para fortalecer los sistemas y centros educativos, como también el sistema productivo agropecuario y ganadero. En este sentido, la violencia dejó de ser el centro de la discusión; ahora es un proceso transicional entre lo que fue y lo que será.

En cuanto al tema educativo, se ha avanzado de manera importante en El Retorno. En el año 2016, la institución educativa Inelab, de este municipio, tuvo el mejor desempeño académico en el departamento, según los resultados de las pruebas externas que aplica el Gobierno cada año. Al preguntar al alcalde sobre nuestro proceso en la Institución Educativa San Isidro I, sede Alta Unión, y sobre las memorias del conflicto en el aprendizaje de los niños, nos respondió lo siguiente:

El que no conoce la historia de su territorio está condenado a repetirla, y que los niños conozcan la historia del pasado de nuestro departamento es importante, porque en base a esto se comienza a construir lo que se viene a causa de los diálogos de paz.

El ejercicio de interacción entre padres e hijos es fundamental para el desarrollo en los aspectos académicos y disciplinarios de los niños y jóvenes, ya que ellos son los llamados a construir un nuevo departamento y un nuevo municipio.

Vincular a padres y familiares que sufrieron el horror del conflicto a las escuelas para que aborden el tema es fundamental para que los niños comiencen a pensar diferente; así se construye la paz desde el contexto escolar y sus hogares, leyendo, escribiendo y conversando. Porque la paz se construye entre todos. Para los niños es agradable leer y escribir cuentos, y sobre todo hablar sobre lo que comprenden y lo que quieren inventar. Si bien —como afirma Melba, una comunicadora y docente que trabaja en el proyecto de radios comunitarias para la paz y la convivencia— el conflicto es inherente a la condición humana, lo fundamental es reconocer que somos diferentes unos de otros. Y Colombia es un país de mucha diversidad cultural, étnica y de costumbre y acentos. El conflicto comienza desde lo cultural.

Wilson es un excombatiente. Fue uno de los guerrilleros más buscados de las Farc. Reclutado a la edad de los 11 años, hoy cambió las armas, las bombas y la selva por los símbolos de la paz y los aplausos de los niños. Brayan es otro de los jefes más temidos de las Farc; renunció a las armas para convertirse en el Rambo de la paz, un hombre soñador que hoy les habla a los niños para alertarlos sobre las desventajas de la guerra y los daños sociales de las armas. Narra la historia del Enano, quien se desmovilizó hace cuatro años. El Enano ingresó a las filas de las Farc cuando decapitaron a su padre y se lo enviaron a la casa. Esta situación lo llenó de odio y deseos de venganza, lo que motivó su reclutamiento por su propio tío, siendo él aún muy niño.

Historias de vida en la reconstrucción del tejido social como creación literaria

Narran los padres, escuchan los niños

Quince padres y madres de familia entre los 28 y los 71 años de edad conformaron el grupo de trabajo (tres hombres y doce mujeres). Inicialmente, ellos no estaban comprometidos en el proceso de aprendizaje de los niños; cuando se les propuso participar a través de las narrativas hubo apatía, pero se fueron vinculando a medida que el proceso iba avanzando. En las primeras narraciones orales de los niños, se observó que los padres no se atrevían a romper el silencio y el miedo a contar y ser escuchados. Los diversos intentos por propiciar las conversaciones, la inquietud de los niños, el nerviosismo de los padres, el mutismo y la tensión revelaron la inhibición frente a un tema tan espinoso como lo es la guerra de la que se ha sido testigo. Como maestra, era un dilema tratar de entender qué había sucedido, qué había hecho mal. ¿Cómo podía, entonces, llegar a los padres y hacer que rompieran el silencio? Hay una serie de factores asociados al miedo en el contexto de un territorio cuyos habitantes han vivido directamente el conflicto armado.

Frente al silencio de los padres y las madres, aproveché algunos espacios para conversar informalmente con algunos miembros de la comunidad, con visitas domiciliarias, en las que les brindaba información sobre las actividades escolares (el trabajo que hacemos como docentes, la limpieza del terreno en el que se encuentra la escuela). Logré entonces profundizar en la situación que nos compromete a todos en la coyuntura nueva de los acuerdos por la paz. Se hizo claro que los habitantes no se atreven a contar sus experiencias por el temor a que sus palabras salgan del recinto y lleguen a oídos de los excombatientes. A pesar de los diálogos entre el Gobierno y las FARC, se vive el temor de volver al pasado, pues, mientras el Gobierno habla de paz, los disidentes, los que no se acogieron a los acuerdos, siguen cobrando la llamada “vacuna”: un recaudo económico



Figuras 1, 2 y 3.

mensual que los miembros de las guerrillas obligan a pagar a la población campesina por el número de cabezas de ganado o la extensión de su propiedad, y a los comerciantes del sector, según sus ventas.

En un segundo encuentro, varios padres de familia narraron sus memorias de forma escrita, luego intercambiaron las historias y las leyeron a los niños; se atrevieron, así, a romper la barrera del miedo y contar sus experiencias a través de la escritura. En el transcurso de esta segunda etapa de la investigación, los participantes hablaban con más naturalidad y fluidez, sobre todo en los recesos mientras se tomaba un refrigerio, cuando no estaban ante la grabadora. Por eso decidí no utilizar tanto la grabadora e incentivar más el recurso de la escritura.

El proceso de la construcción de las narrativas tuvo en cuenta las siguientes fases: 1) cómo llegaron al territorio; 2) la experiencia de instalación y permanencia en el territorio, y 3) el tipo de relación que se estableció con los grupos armados, si fue el caso.



Figura 4.

La historia de uno de los fundadores

Uno de los fundadores de la vereda Alta Unión tuvo que desprenderse de sus hijos mayores y ayudarlos en horas de la noche a huir de las manos de uno de los grupos armados para que no fueran reclutados. Asimismo, tuvo que declarar enferma a una de sus nietas, por discapacidad mental, para que no se la llevaran. Ahora, en el proceso de paz, uno de sus hijos ha retornado al territorio para reintegrarse nuevamente al ambiente del campo, luego de durar muchos años en la ciudad mientras todo llegaba a la calma. Este habitante supo de la invitación a retornar al departamento por medio de la emisora radial Santafé; a través de este medio de comunicación, se informaba que todo aquel que estuviera interesado podía llegar a este lugar, y así fue como muchas personas lograron llegar al Guaviare, tomar tierra y “fundarse”. El Instituto Geográfico Agustín Codazzi (IGAC) estableció un subsidio para la adquisición de tierras, mediante la Ley 160 del 3 de agosto de 1994, “Por la cual se crea el Sistema Nacional de Reforma Agraria y Desarrollo Rural Campesino”. En los objetivos 1 y 4 de dicha ley, consignados en el capítulo 1, se determina:

Primero. Promover y consolidar la paz, a través de mecanismos encaminados a lograr la justicia social, la democracia participativa y el bienestar de la población campesina.

[...]

Cuarto. Elevar el nivel de vida de la población campesina, generar empleo productivo en el campo y asegurar la coordinación y cooperación de las diversas entidades del Estado, en especial las que conforman el Sistema Nacional de Reforma Agraria y Desarrollo Rural Campesino, para el desarrollo integral de los programas respectivos.

Así, este fundador de la vereda narra su historia de la siguiente manera:

Cómo llegó al territorio:

Yo llegué a esta vereda en esa época... Había un señor Orlando García, me parece que era el apellido; por la emisora de radio Santafé comunicaba que había unas tierras —esto era todavía el Vaupés, no era el Guaviare—, que la tierra era regalada y que si queríamos venir a fundar y coger lo que quisiéramos. Entonces a través de eso yo un día salí de Boyacá; me vine a conocer. Yo me vine con una niña que me acompañaba; llegué a Villavo y allí ya me

quedé esa noche y al otro día ya me vine en avión. Llegué aquí a San José. Yo no llegué con nadie que me guiara; venía preguntando adónde era; en ese tiempo no era El Retorno, era Caño grande, y ahí me preguntaron si me iba a quedar. Yo le preguntaba a los de los carros, de esos carros pequeños que ya habían en esta región, y me preguntaban que pa dónde me iba a salir y yo les decía que allá donde llamaban Caño Grande; entonces me trajeron y ahí ya me ubiqué con unos que habían llegado primero. Y entonces me hice un fundito en una vereda que hoy es la vereda Los Rosales, por ahí llegando al Retorno. Luego me tocó comprarme un pedazo de tierra por allá en el Jordán Alto, porque yo tenía hijos pa poner a estudiar y por allá no había dónde poner a estudiar a los niños, y no había ni vecinos. Yo me vine y dejé la mujer; después volví por ella; pero primero viví como unos tres años en El Retorno. Por los niños compré una casa lote en El Retorno, porque a eso vine, a fundarme; después ya me trasladé aquí a esta vereda porque hice un negocio con la casa de El Retorno, y en 1988 me vine pa esta vereda y aquí estoy todavía, y lo que les acabo de comentar, lo que me sucedió del desplazamiento de mis hijos, fue aquí en esta vereda.

Sobre la experiencia de instalación y permanencia en el territorio:

[...] conmigo no se metía esa gente; a mí no me hicieron la petición que me fuera con la guerrilla, con ellos, a mí no me tocaron; a mí no me dijeron que me fuera con ellos porque yo ya tenía mis hijos, mi mujer. Iban era por nuestros hijos... Cuando llegó la coca aquí y yo llegué a la vereda ya se había establecido la coca en todo el departamento; eso venía la coca que empezó de allá de Carurú de Miraflores a Calamar y de Calamar hasta llegar al municipio El Retorno, y detrás de la coca fue que llegó la guerrilla. [La vida] era muy buena, era muy buena, era una región muy pobre pero entonces se vivía feliz. En ese tiempo sobrevivíamos del cuidado de cerdos, en una casa no había menos de veinte cerdos; de eso vivíamos, y de la cosecha de maíz cada año, y arroz, que era lo que se sembraba, pero así se vivía.

Sobre el tipo de relación que se estableció con los grupos armados (si es el caso):

Mis hijos tuvieron que salir desplazados de la vereda y del departamento porque la guerrilla quería llevárselos a trabajar allá con ellos; entonces me di cuenta de ello y yo hice todo lo posible pa sacarlos de la región. Entonces ellos todavía están po'allá y de los sufrimientos ya están amañados; aunque ya pueden volver, pero ya no, porque ya tienen cosas y de tanto sufrimiento ya consiguieron algo de propiedad. [Después de que se

fueron] me hicieron falta porque eran mis compañeros, quienes me ayudaban a trabajar y sostener a los demás hermanos; éramos muchos, eran ellos mis obreros, y en muchas cosas me hicieron falta. Todavía los extraño, pero ya tocó acostumbrarme... Pues esos [los guerrilleros] ya venían con las leyes de que empezaban a poner sus leyes, como por ejemplo que tocaba hacer mandos (trabajo colectivo con el campesino) a la manera de ellos, y todo lo que decían, todo mundo obedecía; como era una gente que a las buenas o a las malas había que obedecerles pues ellos tenían las armas.

La voz de una madre de familia cabeza de hogar

Una madre de familia narra que muchas cosas han sucedido en este departamento:

Cómo llegó al territorio:

Yo trabajaba en el Casanare; tenía mi hogar, mis tres hijos, y se me dio pa venirme para el Guaviare; pero la verdad no sabía en qué me iba a meter ni dónde iba a llegar. Sin embargo, me vine, y cuando llegué acá me arrepentí porque, mire, cosa que para mí no era, y con mis tres muchachos que en ese año estaban estudiando, estaban haciendo su primaria, había mucha guerrilla, y ya empezó a llegar el ejército, a llegar acá; incluso aquí en esta escuelita hubo un enfrentamiento, el ejército mató dos guerrilleros. ¡Bueno!, un conflicto muy delicado acá en la escuelita, y eso fue aquí alrededor, y yo muy arrepentida de estar por acá porque no debería haberme venido con mis hijos donde había tanta cosa, y siempre cosas, pues, que uno nunca esperaba. Y uno tiene que ser un botalón [palo para sostener cercas] fuerte porque tantos conflictos armados y uno con los muchachos hasta ahora levantándolos, y a ellos cualquiera buscaba cómo conquistarlos y llevárselos. Sí, yo en mi caso como madre, yo me tocaba era ser muy fuerte y no dejarlos gaminiar para ningún lado porque no podía. No podía porque, si los dejaba ir para aquel lado, pues los perdía, y me tocaba allí sostenerlos.

Sobre el tipo de relación que se estableció con los grupos armados (si es el caso):

Sí, [la guerrilla] ya estaba aquí, y bastantes, y ya había coca bastante, y a los pocos días comenzaron a fumigar terriblemente con glifosato, por todo lado, hasta por encima de las casas. Era durísimo porque atacaban los potreros, la comida y se colocaba complicado para todo, para todo, y hasta

que acabaron la coca. Y en estos momentos se puede decir que acabaron la coca, porque a la fuerza mayor prácticamente la acabaron, y ahí si quieren de pronto a entrar en ese programa que están hablando por ahí pero no se sabe cómo será ese cuento; pero el Gobierno mira ese punto cuando ve que ya no hay coca para de pronto apoyar al campesino, y acá esta vereda es muy pobre, y toda la vida hemos sufrido mucho y económicamente hemos sufrido para sacar adelante nuestros hijos, no solo yo; yo he visto muchas familias sufriendo porque la mayoría de las personas de acá somos de bajos recursos económicos. [Nos afectaron] muchísimo, porque todo mundo vivíamos de la coca, sembramos una que otra mata de maíz, plátano, yuca. Pero qué hacíamos, venía la avioneta, fumigaba y quedábamos en cero y acabaron la coca; quedamos peor de lo que estábamos, y no ha habido apoyo, no ha habido nada, todo ha sido mentiras y hasta la presente no han salido con nada, y eso es lo que ha sucedido acá, es lo que yo les puedo comentar. Y ojalá el Gobierno se ponga la mano en el corazón y piensen en el campesino que día tras día nos tienen abandonados, sí.

El campesino que persiste con el fundo

Otro padre de familia declara que lleva veinticinco años viviendo en esta vereda con sus hijos mayores.

Cómo llegó al territorio:

Mi hija la mayor tenía en esa época cinco añitos; hoy tiene 30 años. Llegamos de Boyacá en el tiempo en que la guerrilla era la que mandaba acá en el pueblo, y en el campo... Inicialmente nos ubicamos por la Ganadera, luego llegamos a esta vereda, Alta Unión, y aquí nos quedamos definitivamente.

Sobre el tipo de relación que se estableció con los grupos armados (si es el caso):

[...] y también tuve problemas con mi hija mayor cuando cumplió trece años, se me la iban a llevar; me tocó, como dicen, ponerme las pilas y, si no, se la habían llevado. Y le tocaba a uno estar muy pendientes de ellos, porque ellos llegaban a las casas y con el achaque de hacer su desayuno o almuerzo; y uno como mantenía con sus obreros, porque uno vivía era de la coca y uno tenía que estar a cuatro ojos porque ellos llegaban a ver a quiénes se podían llevar. Para el 2003 hubo también acá guerrilla, y ya el ejército estaba entre la montaña. Hubo un enfrentamiento acá en la escuela, hubo tres muertos acá, las profesoras estaban. Averiaron la escuela; a las profesoras les tocó correr donde los vecinos y meterse



Figura 5.



Figura 6.

por allá debajo de las camas. ¡Eso fue terrible! Mataron ganado. Eso fue tenaz porque fue en la escuela y al frente de la escuela. A las profesoras les dio miedo, terror, y les tocó irse, y a los niños también les daba miedo, porque aquí permanecía el ejército y la guerrilla, y pasando esto pues les daba mucho miedo. Debido a esto, la escuela duró unos meses cerrada y después mandaron otro profesor. Era un profesor negro, pero ese profesor no les enseñaba nada a los niños; eso fue un fracaso para nuestros hijos. [Después llegó] el profesor River, que duro nueve años en esta escuela; a él le dijeron que no saliera para unas elecciones, pero él salió a hacer algunas diligencias, y él salió, pero luego le dijeron que como no había hecho caso lo iban a matar, y le tocó irse; y ahí fue donde abandonó la escuela para proteger su vida, pero finalmente lo mataron. [...] Esto es dañino porque ya llega otro profesor con otra manera de trabajar y con temas diferentes, pues los niños se van a atrasar.

Otra madre de familia

Cómo llegó al territorio:

Yo llegué a este lugar cuando tenía ocho años, ya hace treinta años. Ya muchos de ustedes conocen lo que me sucedió; yo me crié en otra vereda, pero aquí en esta vereda llegué con mis hijos y mi esposo, y estando aquí viviendo en el mismo lugar desde que llegué, donde la gente me conoce, y no solo en esta vereda me conocen. Y un día, un 25 de abril, un lunes del 2004, estaba yo haciendo el almuerzo, mi esposo estaba en San José, se había ido a traer remesa, y tenía una nieta en la vereda y la tenía estudiando en la vereda Las Acacias; inclusive la tenía estudiando aquí en la Unión Alta y la había enviado a estudiar más bien a la vereda Las Acacias por los mismos problemas de aquí de la escuela. El conflicto que sucedía aquí en la escuela.

Sobre la experiencia de instalación y permanencia en el territorio:

Me vine a vivir con mi familia a esta vereda para facilitar el trabajo del campo y la adquisición de la propiedad; así podíamos sostenernos cultivando algunos productos como yuca, maíz y caña, también algunos animales (cerdos, gallinas). Nos amañamos porque teníamos trabajo y nuestra propia tierra; los hijos corrían felices por toda la finca.

Sobre el tipo de relación que se estableció con los grupos armados (si es el caso):

Entonces yo estaba sola en la casa cuando de un momento a otro me sentí rodeada de gente uniformada; lo que yo vi eran policías, pero el caso es que había guerrilla y al pie de la casa hubo un enfrentamiento del que dejó un muerto. Ellos dijeron que el muerto era un policía, y pues yo en ese momento asustada, y en ese momento llegó una señora y con esa señora nos botamos al piso de la cocina asustadas, y yo dije: ¿Dios mío, qué fue lo que pasó? Pero antes de llegar, antes de iniciar la balacera, había llegado un policía a pedirme agua, le di agua y él iba saliendo cuando el conflicto, cuando la balacera, entonces cuando yo me tiré al piso, yo oraba y decía: Dios mío, guarda a ese policía. Era un joven; yo no había visto más, yo no sabía quiénes estaban en ese momento y ni conocía la detonación de las balas, nada, sino que se oía que sonaban. Sonaban en el zinc de la casa, sonaba en las tablas de la casa, yo botada en el piso de la casa decía: Señor, guárdalos; sea lo que sea, yo lo único que no quería era ver muertos. Entonces, cuando ya pasó la balacera me paré y miré y ya no había nada; pero al ratito llegaron y se desquitaron conmigo: que yo era la que había matado al que había resultado muerto, que yo era la de todo. Y yo por qué, si yo simplemente estoy aquí en mi casa haciendo el almuerzo, y yo no tengo nada que ver con el problema de ustedes, allá ustedes si se agarran entre ustedes. Yo les dije que yo soy cristiana, yo no sé nada, y me dijeron: “Nooo, eso después de que hizo las cosas, se volvió evangélica”. Y dije: Dios me guardé, lo único que yo pude hacer por ustedes fue orar para que no los mataran, es lo único que yo pude hacer, ¿y ahora yo tengo la culpa de todo eso? No, yo no tengo la culpa de nada; Dios lo sabe, Dios sabe quién soy, Dios conoce mi conciencia. Entonces dijeron que no y que me iban a amarrar, que me iban a llevar. Y les dije yo: de todas maneras, si ustedes me van a llevar, yo tampoco me opongo, ustedes son los que manejan las leyes; pero no me vayan a amarrar, llévenme. Pero lo único que les pido es que yo tengo una niña en la escuela y esta es la hora en que ella viene de estudiar. Yo no puedo dejar esa niña por ahí botada; donde yo me encuentre, esa niña por favor me la dejan recoger, porque la niña debe ir donde yo voy. Me dijeron que sí. Me subieron a una camioneta; me dijeron: “Recomiende a alguien la casa”. Les dije: ¿a quién voy a recomendar a esta hora? Si me dejan ir donde los vecinos a avisarles que me cuiden la casa... Que cómo se me ocurría que me dejaran ir; ¿y entonces a quién le voy a recomendar la casa? Lo que pase en la casa ustedes me responden, y me responden por esa niña si no me la dejan recoger. Y nos encontramos con la niña que venía; resulta que la niña ya no venía sola,

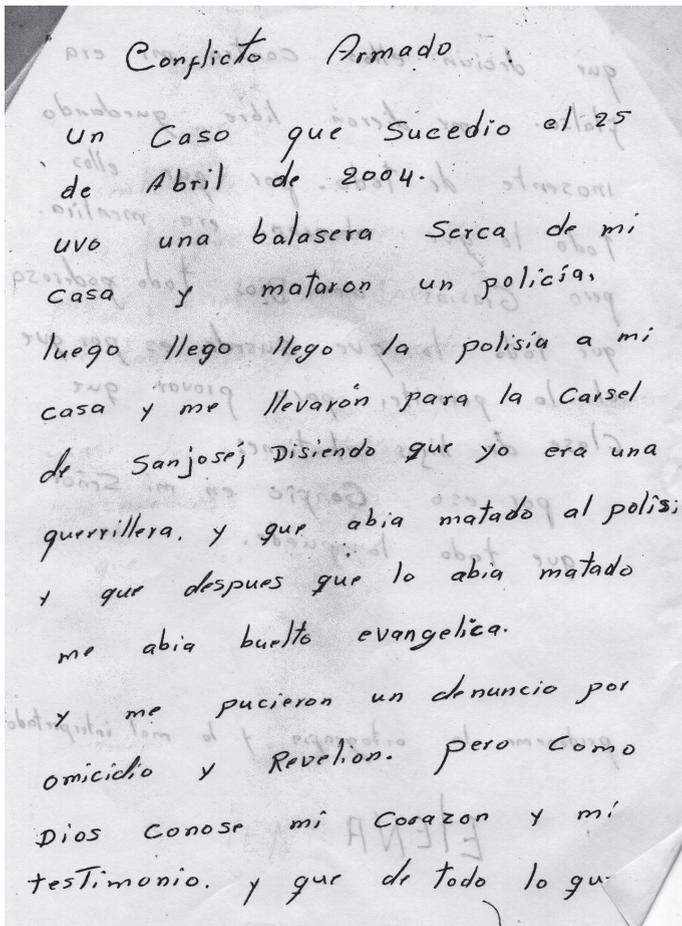
venía con mi hijo, entonces como no venía sola no me la dejaron recoger; la niña se quedó con mi hijo. Entonces en un punto me bajaron dos veces, ahí en la cuneta de la carretera; decían que a buscar mis compañeros. Yo les dije que mis únicos compañeros es Dios, mis hijos y mi esposo; ellos son los que me acompañan; yo no tengo más compañeros. Que sí, que arrancara a correr y que buscara a mis compañeros. Les dije: no señor, yo no tengo por qué correr, yo no debo nada, yo no tengo por qué correr. En ese momento le sonó el celular, contestaron; entonces llamaron desde San José porque mi familia ya estaba allá reclamando. (Escuché del celular): ojo con eso, con esa señora que traen. Enseguida me subieron otra vez a la camioneta y yo me agaché a orar y pedirle a Dios que guardara a mi familia y ellos pensaron que estaba llorando, y yo le pedí a Dios que me diera fuerzas y el valor de que ellos no me vieran derramando una sola lágrima. Y yo estaba agachada y decía: Dios mío, ayúdame, cuando me dijeron: “No llore”. Yo me enderecé y les dije: yo no estoy llorando. Me quitaron el bolso que llevaba y me revisaron los papeles, ellos pensaron que allí encontrarían algo con que acusarme. Me sacaron todos los papeles; lo único que encontraron fue un carné de conciliación, porque pertenecía a la junta de conciliación, tenía el registro civil de la niña, mis papeles, todos los papeles necesarios que uno necesita cargar, y la palabra de Dios.

Llegué a San José y me dejaron de un día pa otro donde encierran a un delincuente de verdad, me encerraron en un calabozo. Se miraba donde le daban puño a esa pared, lo sucio, yo no sé si llegaban sucios, y una vieja colchoneta toda sucia, toda fea, dizque para que yo me acostara. Y yo me sentaba a un lado de la colchoneta y lo único que cargaba era la Biblia; yo hacía la que leía pero no leía porque se me quedaron las gafas del afán. Pero yo me consolaba, que era la palabra de Dios, y ellos llegaban a mirar a ver si yo lloraba y no me veían llorar; me veían ahí tranquila y le daban puño a la puerta. Y yo me paraba y oraba, cantaba coros, y a ellos se les extrañó mucho eso. Y al otro día me miraron a ver si los zancudos habían hecho fiesta conmigo, pero yo le doy gracias a Dios porque no me picó un solo zancudo, donde habían nubes de zancudos. Me llevaron para la cárcel y allí me tuvieron diez días, y comprobaron que yo no tenía nada que ver y con firmas y declaraciones de la gente, que yo no debía nada. Entonces ya me soltaron y me vine para la casa; pero si en ese momento me hubieran encontrado y hubiera estado mi esposo o el hijo, nos habrían matado y nos habrían hecho pasar como guerrilleros, porque los visten como guerrilleros, y los hacen pasar como guerrilleros, cuando no lo son. A mí me dijeron que si me iba, que si me daba miedo, que si me iba de la casa, y les dije:

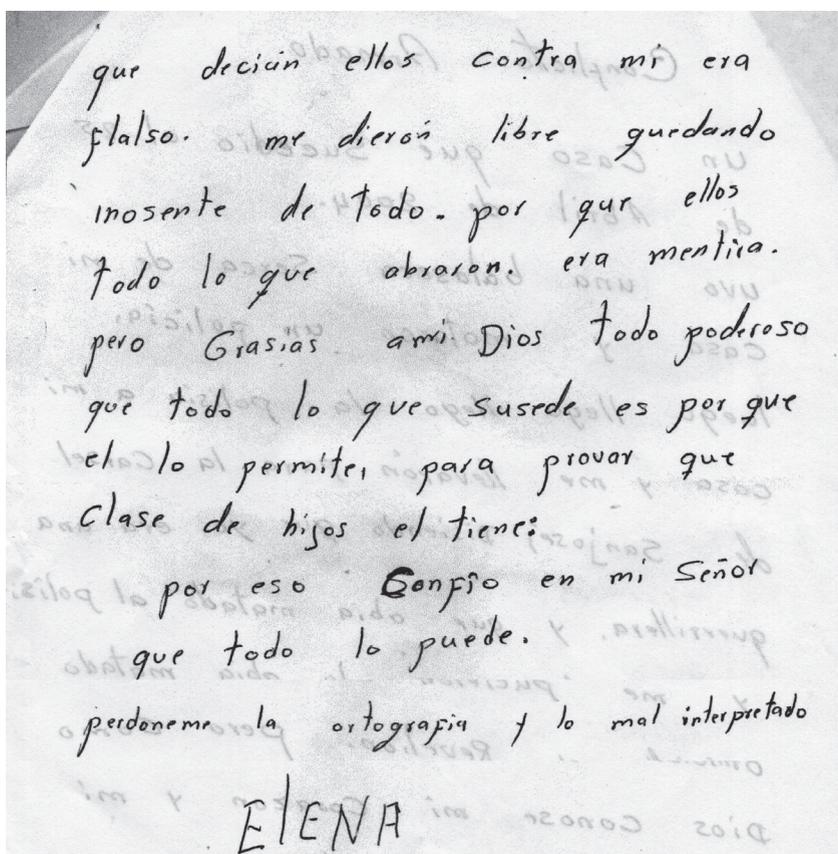
yo no me voy de mi casa; ahí sigo viviendo, porque yo no debo nada. Son momentos que uno tiene que sufrir; situaciones que tiene uno que llevar y hacer la cara dura y seguir luchando porque no tiene uno más pa dónde irse, y ahí estoy todavía en mi finca.

La transformación de las historias en cuentos

Esta última historia de la madre de familia fue transformada por los niños, con el título “La flor de la esperanza”. Inicialmente, Elena, una niña, la escribió de manera resumida, y cuando la leyó la fue ampliando a medida que avanzaba:



Conflicto Armado
Un caso que sucedió el 25
de Abril de 2004.
uvo una balasera cerca de mi
casa y mataron un policía,
luego luego la policía a mi
casa y me llevaron para la Carcel
de San José, diciendo que yo era una
guerrillera, y que abia matado al policía,
y que despues que lo abia matado
me abia buelte evangelica.
y me pucieron un denuncia por
omicidio y Rebelion. pero como
Dios Conoce mi Corazon y mi
testimonio. y que de todo lo qu



Conflicto armado

Un caso que sucedió el 25 de abril de 2004. Hubo una balacera cerca de mi casa y mataron un policía. Luego llegó la policía a mi casa y me llevaron para la cárcel de San José, diciendo que yo era una guerrillera y que había matado al policía y que después que lo había matado me había vuelto evangélica y me pusieron un denuncia por homicidio y rebelión, pero como Dios conoce mi corazón y mi testimonio y que de todo lo que decían ellos de mí era falso, me dieron libre quedando inocente de todo. Porque ellos todo lo que hablaron eran mentiras, pero gracias a mi Dios todopoderoso que todo lo que sucede es porque él lo permite para probar qué clase de hijos él tiene: por eso confío en mi señor que él todo lo puede.

Perdonen la ortografía y lo mal interpretado¹

Elena

¹ La ortografía de las historias ha sido corregida en la transcripción para facilitar la lectura.

Los niños analizaron el escrito y luego iban redactando de nuevo la historia con la ayuda de la docente. El entusiasmo era notorio por la trama; había alegría en los niños cuando escribían. Su mayor motivación era escuchar la narración oral. Otros padres y madres de familia leyeron sus historias escritas en una hoja, mientras los niños escuchaban. Algunos casos son los siguientes:

= Familia 6
 El Conflicto armado?
 Fecha. 2006 fue cuando ocurrió el es
 a mi familia en la vereda villa linda
 le tocó dejar las propiedades botadas
 por que la guerrilla había matado
 unos vecinos por que la guerrilla decía
 que la gente la mayoría eran
 informante del ejército
 el ejército duró aproximadamente 20
 días en la vereda y por ese motivo
 nos tocó abandonar la vereda por
 temor de la guerrilla y el decir de
 ellos era que uno era alcahueta
 del ejército y que uno era un
 sapo y ellos no se dejaban
 hablar alajente la amarraban y los
 pateaban y le hacían cantar cosas
 malas y estas personas eran todos
 inocentes y por un chisme lo mataban

▲ Familia 6

El conflicto armado?

Fecha. 2006 fue cuando ocurrió el enfrentamiento a mi familia en la vereda Villa Linda. Le tocó dejar las propiedades botadas porque la guerrilla había matado unos vecinos porque la guerrilla decía que la gente la mayoría eran informantes del ejército.

El ejército duró aproximadamente 20 días en la vereda y por ese motivo nos tocó abandonar la vereda por temor a la guerrilla y el decir de ellos era que uno era alcahueta del ejército y que uno era un sapo y ellos no se dejaban hablar; a la gente los amarraban y los pateaban y le hacían cantar cosas a las malas y estas personas eran todos inocentes y por un chisme lo mataban.

En marzo del año 2005 fuimos asaltados por 4 delincuentes armados aproximadamente a las 7:30 pm, llegaron y nos intimidaron con armas de fuego para que le entregáramos plata, joyas y toda clase de valor. A mi persona me cogieron y me pusieron un arma en la cabeza, que como yo era el hijo mayor tenía que saber donde mi papá guardaba la plata y yo respondí que no sabía. y luego me llevaron hacia el otro lugar donde estaban todos tendidos boca abajo; y me quitaron la billetera y sacaron los papeles de una moto y llaves y se llevaron la plata, joyas y moto. y se fueron.

▲ En marzo del año 2005 fuimos asaltados por 4 delincuentes armados, aproximadamente a las 7:30 pm, llegaron y nos intimidaron con armas de fuego para que le entregáramos plata, joyas y toda clase de valor.

A mi persona me cogieron y me pusieron un arma en la cabeza, que como yo era el hijo mayor tenía que saber dónde mi papá guardaba la plata y yo respondí que no sabía, y luego me llevaron hacia el otro lugar donde estaban todos tendidos boca abajo; y me quitaron la billetera y sacaron los papeles de una moto y llaves y se llevaron la plata, joyas y moto y se fueron.



La esposa del señor Patiño nos cuenta que todos los días a diferentes horas de la noche llegaban hombres a golpear en la puerta de la casa y la amenazaban de muerte a ella y a sus hijos.

La señora dice que ella le tocó salir huyendo de Mesetas con los niños por miedo de que les hicieran daño porque cada día eran peor las amenazas. Ella se desplazó para la Julia Meta una vereda cerca a la Macarena Meta donde el señor Patiño dejó un lote de tierra el cual era solo selva.

La señora ahí se puso a trabajar y le construyó un hogar a sus hijos y los crio a todos en ese lugar.

La señora dice que hasta el día de hoy no sabe qué pasó con su esposo porque nadie le ha dicho la verdad ni le han entregado ni cuerpo ni restos.

La señora cuenta que nunca ha recibido ningún reconocimiento como víctima del Estado ni ninguna ayuda económica desde la desaparición del señor Julio Patiño

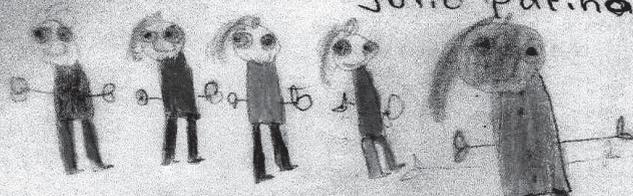
La esposa de el señor Patiño nos cuenta que todos los días a diferentes horas de la noche yegaban hombres a golpear en la puerta de la casa y la amenazaban de muerte a ella y a sus hijos.

La señora dice que ella le tuvo que saliruyendo de Mesetas con los niños por miedo de que les hicieran daño por que cada día eran peor las amenazas. Ella se desplazó para la Julia Meta una vereda cerca a la Macarena Meta donde el señor Patiño dejó un lote de tierra el cual era solo selva.

La señora hoy se puso a trabajar y le construyó un hogar a sus hijos y los crió a todos en ese lugar.

La señora dice que hasta el día de hoy no sabe que pasó con su esposo por que nadie le ha dicho la verdad ni le han entregado ni cuerpo ni resto.

La señora cuenta que nunca a resivido ningún reconocimiento como víctima de el estado x ni ninguna ayuda económica desde la desaparición de el señor Julio Patiño



Familia 9

En los años de 1990 vivía el señor Julio Patiño quien tenía cuatro hijos y la esposa. El señor Patiño fue político de la UPE que era guerrilla en esos años.

En el año de 1993 en San Martín de los Llanos asesinaron a Julio Patiño quien en ese año se desempeñaba como tesorero de la Alcaldía de el municipio de Mesetas Meta. Lo desaparecieron los paramilitares en el lugar conocido como la Curva de el cheke.

La esposa cuenta que nunca le entregaron el cuerpo de el señor Patiño que ella busco de todas las maneras que le entregaran el cuerpo o le dieran razón de el pero lo unico que encontro fue violencia contra ella y sus cuatro pequeños los cuales quedaron de 2, 4, 6 y 8 años.

▲ Familia 9

En los años de 1990 vivía el señor Julio Patiño quien tenía cuatro hijos y la esposa.

El señor Patiño fue político de la UPE que era guerrilla en esos años:

En el año 1993 en San Martín de los Llanos asesinaron a Julio Patiño quien en ese año se desempeñaba como tesorero de la alcaldía del municipio de Mesetas Meta. Lo desaparecieron los paramilitares en el lugar conocido como la curva del cheke.

La esposa cuenta que nunca le entregaron el cuerpo del señor Patiño que ella buscó de todas las maneras que le entregaran el cuerpo o le dieran razón de él pero lo único que encontró fue violencia contra ella y sus cuatro pequeños los cuales quedaron de 2, 4, 6 y 8 años.

Con alegría, los padres de familia pudieron observar cómo los niños produjeron escritos a partir de las narraciones orales de ellos. Estos textos condensaban los eventos fundamentales de las narraciones orales. El contraste entre lo narrado por los adultos de manera oral y lo narrado por los niños de manera escrita permite caracterizar los niveles de recepción y de escucha de los niños. En otras palabras, esta transacción entre escuchar, luego escribir y después leer lo escrito (lectura oral en voz alta) es una actividad propicia para caracterizar los niveles de competencia comunicativa y lingüística de los niños. En los casos analizados, los niños escuchan con atención porque las historias atañen a sus contextos, y este impulso de la escucha deriva en el deseo por escribir, no como una tarea, sino como el deseo de exteriorizar, como si fuera una catarsis, las tragedias impregnadas en las narraciones y en la experiencia propia.

El ejercicio intelectual de los niños con las narrativas contadas por adultos también posibilitó el acercamiento entre padres e hijos. Se creó un vínculo para el desarrollo socioafectivo y académico de los estudiantes, con la integración participativa y la confianza mutua. Los niños escuchaban las historias sobre el conflicto armado que vivieron sus propios padres y, por la curiosidad, solicitaban detalles, aclaraciones y a veces reían de las respuestas de los participantes. Aquí hubo abrazos de algunos padres con sus hijos, gracias a que apareció el diálogo que no ocurría en casa, y a medida que la dinámica daba resultados, el acercamiento de los padres y el deseo de saber en qué terminaba la historia garantizaban la continuidad del proceso y la posibilidad de escuchar sus historias desde otros puntos de vista o desde modos diversos de focalizar los eventos.

La falta de cercanía y los desencuentros entre hijos y padres se debía especialmente a las actividades del campo, que limitan a los padres de familia para participar en los espacios de esparcimiento. Los aprendizajes no solo se identificaron en las actuaciones de los estudiantes, sino también en las de sus padres, que no habían encontrado otra manera de acercarse a sus hijos y ahora se sensibilizaban no solo de la experiencia que les dejó el proceso de recordar historias del conflicto armado, sino que incluso destacaron resultados positivos en el aprendizaje de los niños y de ellos mismos sobre lectura y escritura. Ahora se sobreponen a la realidad social gracias a la creación de nuevos mundos a través de las narrativas orales

y escritas. La literatura infantil, como ya se ha planteado, hace parte de los procesos de desarrollo del pensamiento en la formación de lectores y escritores. Así, a través de las narrativas, las memorias del pasado vuelven a hacer parte de la vida de toda la comunidad.

El árbol para la escritura creativa



Figura 7.

Los niños de la sede educativa Alta Unión tenían resistencias a la lectura. El factor familiar influía en esta resistencia, pues no había colaboración de los padres de familia en los momentos que debían dedicar algunas horas a la lectura. El estudio se realizó con 16 estudiantes cuyas edades oscilaban entre los 6 y los 13 años de edad. Ellos reconocen que sus padres y abuelos estuvieron en el centro de la violencia de la bonanza cocalera. En un principio, quizás por lo fuerte de estas historias, los niños eludieron el compromiso de escribirlas. Así, cuando se les habló de escribir cuentos a partir de las historias contadas por los adultos, optaron por escribir las anécdotas que conforman los cuentos tradicionales infantiles, como Blancanieves y Hansel y Gretel, que aparecen con dibujos animados en la televisión.

Cuando se les insistió que no se trataba de resúmenes de cuentos de la televisión, sino de crear sus propias historias a partir de las que habían escuchado de sus padres, ellos lo relacionaron con los problemas familiares, de modo que contaron algunas situaciones conflictivas de sus hogares. Y al insistir con la consigna de crear, los niños volvieron a referirse a sus programas favoritos de televisión: El Hombre Araña, Superman, El Chavo y otros programas. Entonces, decidí retomar una de mis historias de vida y narrarles el doloroso suceso que viví en el conflicto armado, el encuentro violento entre el ejército y la guerrilla cuando dieron de baja al comandante guerrillero. Luego les leí la narración que escribí sobre mi propia experiencia y que titulé “Lágrimas de un ratón”. Pero ellos no creyeron que fuese mío, sino que lo había tomado de algún libro.

A partir de la historia que les conté y les leí, los estudiantes narraron entre ellos las historias que escucharon de sus padres; se escucharon de nuevo las grabaciones con las voces de sus padres narrando las memorias. Luego, en el tablero, identificamos secuencias de las historias y sus personajes, para poder establecer relaciones imaginarias con ellos, considerando algunas especies de la fauna, especies salvajes y domésticas. A partir de aquí se inició el proceso de creación propiamente dicho. Cada niño propuso un título para su creación. Los más pequeños, que aún no logran escribir, participaron dibujando y coloreando. Al preguntarles qué representaban sus dibujos, contaron historias fantásticas; algunas no tenían relación con lo que habían escuchado, pero otras sí apuntaban al proceso de paz.



Figura 8.

Otros escribieron sobre la canción tradicional de los pollitos (Figura 9).

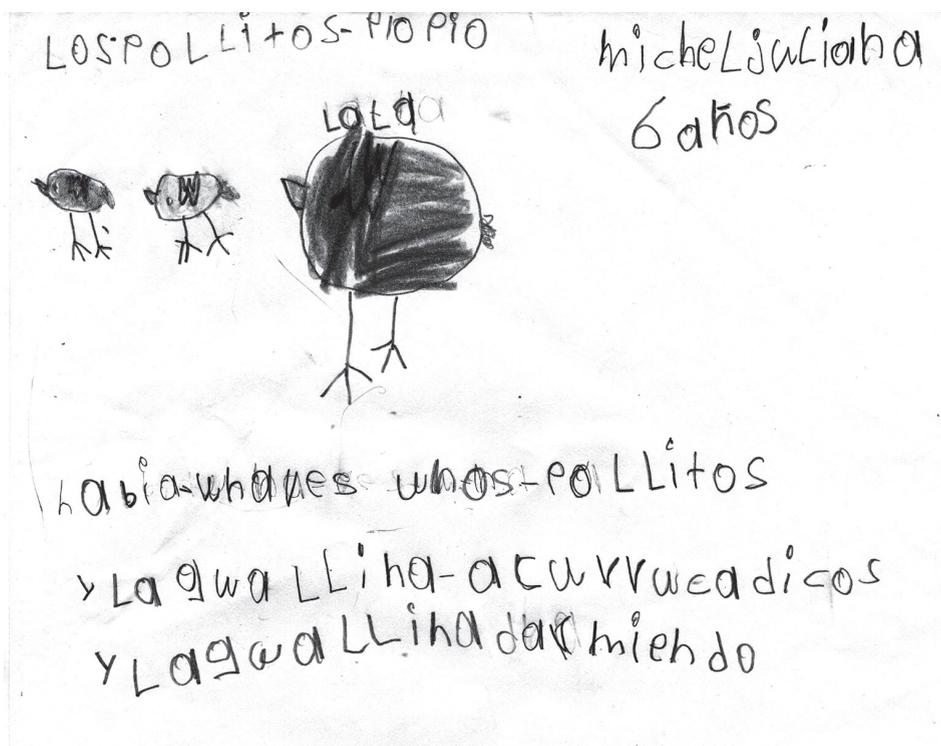


Figura 9.

Juliana es una niña de seis años que está en grado primero; al ver el proceso que sus compañeros realizaban, se entusiasmó y quiso participar. Entonces mostró su interés hacia la escritura y la lectura no solo escribiendo, sino también dibujando.

Los niños inician el proceso de creación de sus historias definiendo el título para su cuento; proponen, entre otros, los siguientes: “La venganza del tigre”, “Revive en la selva”, “El Chapulín colorado”, “Los ocho cerditos”, “La guardia del león”, “El amor del desierto”, “Una lucha por sobrevivir”, “La luz de los cielos”, “La luz brilla”, “El sol brilla de nuevo”, “El sol vuelve a brillar”. Luego de proponerlos, los niños leen algunas de sus creaciones en voz alta:

Había una flor en un hermoso jardín donde todos los días llegaba un chupaflor a beber de su néctar; la flor cansada de aquella ave suplicaba que no volviera más a lastimarla porque sus fuerzas estaban perdiéndose y se iba a marchitar, pero un ratón que pasaba en busca de comida sintió envidia de la flor y mató al chupaflor. La bandada se dirigió al jardín para cortar la flor en castigo de la pérdida del chupaflor, pero la hermosa flor no perdió las esperanzas de que creyeran en su inocencia. Cuando una mariposa habló a su favor, así la hermosa flor demostró su inocencia mientras los ratones quedaron sin armas que acusaran a la flor de la muerte del chupaflor. (transcripción de audio)

El cuento transforma la realidad de una mujer ama de casa que sufre las inclemencias de la injusticia humana a causa de los actores del conflicto armado:

Este cuento trata sobre la historia de una mujer que se encontraba en su finca realizando sus oficios hogareños, cuando un uniformado (policía) se acerca a su casa y le pide un vaso de agua. Ella lo atiende y, cuando el joven policía se aleja, ella escucha disparos, pero nunca pensó que en aquel ataque mataran al joven. Y ella fue culpada por los compañeros del uniformado de su muerte; fue llevada presa, pero por el camino en varias oportunidades intentaron matarla argumentando que saliera corriendo y buscara a sus cómplices pero ella no les hizo caso, hasta que de pronto a estos uniformados les hicieron una llamada desde San José al celular de los uniformados y les prohibieron hacerle daño a la mujer, pues los familiares de ella ya se encontraban en el puesto de policía reclamando los derechos de la familiar; buscaron amistades que declararan a favor de la señora y así quedó en libertad. Sin embargo, pese a los argumentos de los declarantes, los miembros de la policía la seguían amedrentando con el fin de obtener algún indicio para condenarla o matarla. A pesar de los hechos, ella siempre se mostró fuerte, pero en su interior temía por su vida y la de su familia. Ella regresa nuevamente a su finca, pues no tenía más donde ir, y entregó su vida y la de sus seres queridos en las manos de Dios para que los protegiera. Así transcurrieron los años pensando en el momento en que los uniformados regresaran a cumplir su objetivo. (transcripción de audio)

Estos niños y niñas que relatan oralmente los cuentos están matriculados en el grado tercero de la sede Alta Unión de la Institución San Isidro I. Todavía no leían comprensivamente porque no reconocían con plenitud

el sistema alfabético. Habían aprobado los grados del primer ciclo de básica primaria, pero no era posible seguir promoviéndolos hasta que fortalecieran la comprensión de texto y pudieran escribir. Los padres de familia conocían esta problemática y estaban preocupados de la situación porque no sabían cómo ayudar a sus hijos en este proceso.

Estos niños tienen edades entre los 7 y 10 años. Uno de ellos vive con su abuela paterna, una mujer dedicada a los oficios del campo y el hogar; se trata de un hogar conflictivo, pues su abuela convive con un hombre mucho más joven que ella, y diariamente se insultan y se amenazan con armas de fuego (escopeta) y armas blancas (machete). Esto preocupaba al niño, quien llegaba al aula de clase muy aburrido y comentaba los sucesos del día anterior; entre otras cosas, hablaba de las borracheras de su abuela con el compañero sentimental.

Otro estudiante vive con su padre, quien comparte su vida sentimental con una joven que trata con malas palabras al muchacho; él le responde de igual manera. En este caso, el padre es muy permisivo con su hijo. Otro niño vive con su madre, quien comparte la vida con otro hombre; sin embargo, el padre del niño la golpea aun después de la separación y la convivencia armoniosa con su nueva pareja. Además, el niño es grosero con la madre y no le obedece; cuando ella no satisface sus caprichos, él inventa historias a su papá para que la golpee. Así, hay una amenaza continua del niño contra su madre.

En cambio, otro estudiante vive con sus padres en un hogar armonioso, de buenos cuidados y atenciones. Su rendimiento académico es bueno; hace buen uso del vocabulario, es un chico muy culto y educado para dirigirse a los demás. Otro también vive con padre y madre, pero, en contraposición al caso anterior, este es un hogar de maltrato, con mala alimentación; su madre, con problemas de salud, está sometida a los abusos del padre y al irrespeto de sus hijos menores.

Los niños siempre han estudiado en esta escuela, con excepción de uno de ellos. La mayoría de los estudiantes, al terminar su actividad académica, ayudan en las labores del campo. Son pocos los padres que están al cuidado de sus hijos; los abuelos son quienes suelen estar a cargo de su educación.

Según Freire, el acto de leer viene de la percepción crítica que cada individuo experimenta al desarrollar la capacidad de interpretar los diferentes contextos de su vida. En este sentido es como se contempla el valor de traer el contexto social y político del territorio al espacio educativo, para lograr que los estudiantes construyan narrativas, pero convirtiendo ese ejercicio en un proceso natural con la experiencia práctica de la escritura. Otro cuento es el siguiente, escrito por un niño de siete años del grado tercero, que al llegar a este curso aún tenía dificultades para leer y escribir:

Un pájaro con su parvada estaba en su casa descansando de su trabajo, cuando cayó la noche aparecieron los halcones, lo sacaron de su nido, mientras tanto uno a uno sacan las palomas a un rincón del nidal, lo hacen para obligar al pájaro a entregar sus huevos sus semillas y todos sus tesoros, pero él pájaro no contó nada y los halcones lo cogieron a picotazos y que si él quería salvar la vida de sus palomas y aunque el pájaro se opuso a los atropellos decidió salvar la vida de sus palomas y permitió que se llevaran todo lo que tenía, así salvó sus vidas pero tuvo que someterse a los abusos de los halcones. (escrito realizado el día 11 de septiembre de 2017, a partir de la consigna dada: el escrito del padre)

Con esta investigación se ha podido probar que los niños mayores de ocho años que no dominan el sistema de la lengua escrita logran avanzar cuando se trabaja con ellos a partir de narrativas vinculadas con sus entornos y sus experiencias. Estos niños sabían identificar las letras y las sílabas, pero no lograban construir significado en las cadenas de palabras de un texto. Solo cuando logran asociar los contextos próximos con los dibujos y la cadena de frases, avanzan de manera importante. Es lo que han planteado autores como Freire (1984), Freinet (1969), Ferreiro (1979), Tolchinsky (1993), entre otros autores. Freire, por ejemplo, plantea lo siguiente:

Saber leer y escribir es relativamente fácil, pero tener la capacidad para desarrollar un constante proceso cognoscitivo para comunicar el mundo requiere de un esfuerzo mayor; es importante que los hombres y las mujeres asuman un papel creativo y pensante ante su realidad. (1984, 45)

En los centros educativos rurales, el fortalecimiento de la lectura y la escritura es dispendioso, por las tensiones y problemas de afectividad que aquí se han mencionado. No es difícil, pero es un proceso muy lento.

Cada niño expuso su propuesta creadora; algunos se reunían y revisaban el trabajo entre ellos; se hacían correcciones de escritura, incluso se proponían títulos más llamativos y esperaban la aprobación de la docente al título de sus cuentos. Pero como la idea era que ellos mismos fueran capaces de redactar y autocorregirse, la docente los animaba para que continuaran con entusiasmo. Diariamente, los niños proponían que escribiéramos cuentos y dibujáramos; en algunas ocasiones se les permitía el trabajo, y en otras se les pedía que participaran en otro tipo de lecturas vinculadas a las demás asignaturas.

En esta escuela se trabaja con el modelo de la escuela nueva, por cuanto la escuela es multigrados; en un mismo grupo hay niños de preescolar a quinto. La problemática se centró en niños del grado tercero, quienes tenían la mayor dificultad para acceder al dominio de la escritura y la lectura; pero independientemente de ello, todos los alumnos participaron del proceso, pues los niños de preescolar dibujaban y contaban sus historias a su manera.

Hubo casos curiosos. Por ejemplo, a un niño del grado cuarto no le gustaba la clase de ciencias sociales por el extenso contenido de las guías. La docente tomó como alternativa contarle al niño en forma narrativa las temáticas del área para que el niño luego las transformara en un cuento infantil sin que se perdiera la esencia del tema. El niño comenzó a disfrutar de las historias del área de sociales y su desempeño académico mejoró.

Figura 10. ►

Habia una vez un girijuelo que se encontraba en su nido cuando llegan los tucanes y se lansan sobre el para que contara donde se encontraban ocultos los sapos del charco a quienes buscaban para matarlos porque eran considerados in formantes de los cocodrilos y el cirijuelo tubo que dejara hí su nido porque los encontraban y matan a sus polluelos y no le daban la oportunidad de nada y buscaban nidos y nidos matando a cada animal que encontraban a su paso por eso el girijuelo hulle lejos de ese lugar para sal var su vida.¹

1 En esta y las siguientes transcripciones se conserva el texto intacto del original. (Nota del editor)

Habia una vez un girijelo que se encontraba en su nido cuando llegaron los tucanes y se lanzaron sobre él para que contara donde estaban ocultos los sapos del charco a quienes buscaban para matarlos porque eran considerados inofensivos de los cocodrilos y el girijelo ^{que} tubo que dejar a un lado por que los encontraban y maban sus polluelos y no le daban la oportunidad de nada y buscaban nidos y nidos notando cada animal que encontraban asu paso por eso el girijelo hulle lejos de ese lugar para salvar su vida.



Se trata de historias que oscilan entre lo real y lo fantástico: el padre de familia escribe lo acontecido, lo vivido por él, lo lee, y el niño después de escuchar escribe lo comprendido pero transformándolo. Un estudiante de nueve años de edad, con problemas de atención y procesos académicos muy lentos, logra producir textos cortos con coherencia global. A partir de estos textos originados de la oralidad, el niño progresivamente fue mejorando los modos de leer:

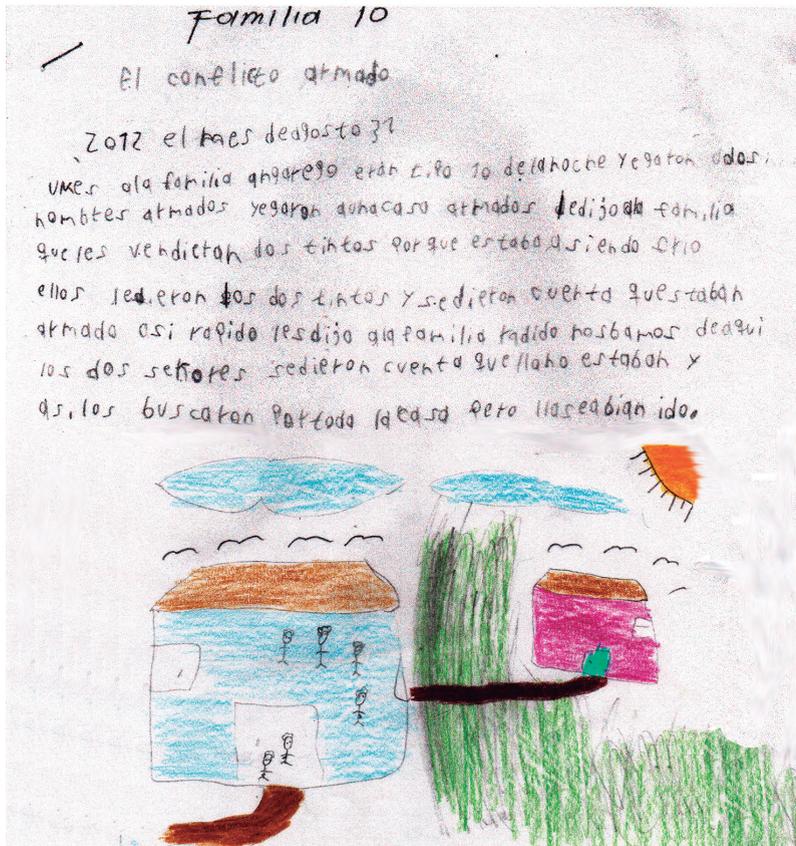


Figura 11.

Familia 10

El conflicto armado

2012 el mes de agosto 31 unes a la familia angarego eran tipo 10 de la noche yegaron dos hombres armados yegaron a una casa armados le dijo a la familia que le vendieran dos tintos porque estaba asiendo frio ellos les dieron los dos tintos y se dieron cuenta que estaban armados y rapido le dijo a la familia rapido que nos bamos de aqui, los dos señores se dieron cuenta que ya no estaban y los buscaron por toda la casa, pero llaseaban ido.

El miedo a romper el silencio no hizo posible una narrativa fluida; pero la participación de los padres de familia propició la lectura de algunos de estos escritos. Aunque la estructura lingüística es inadecuada, se comprende la anécdota. Los estudiantes escucharon y guardaron la historia escrita en su memoria. El apoyo del ejercicio pedagógico dio como resultado un mayor interés de los niños para escribir y ser escuchados mediante la lectura de sus cuentos.

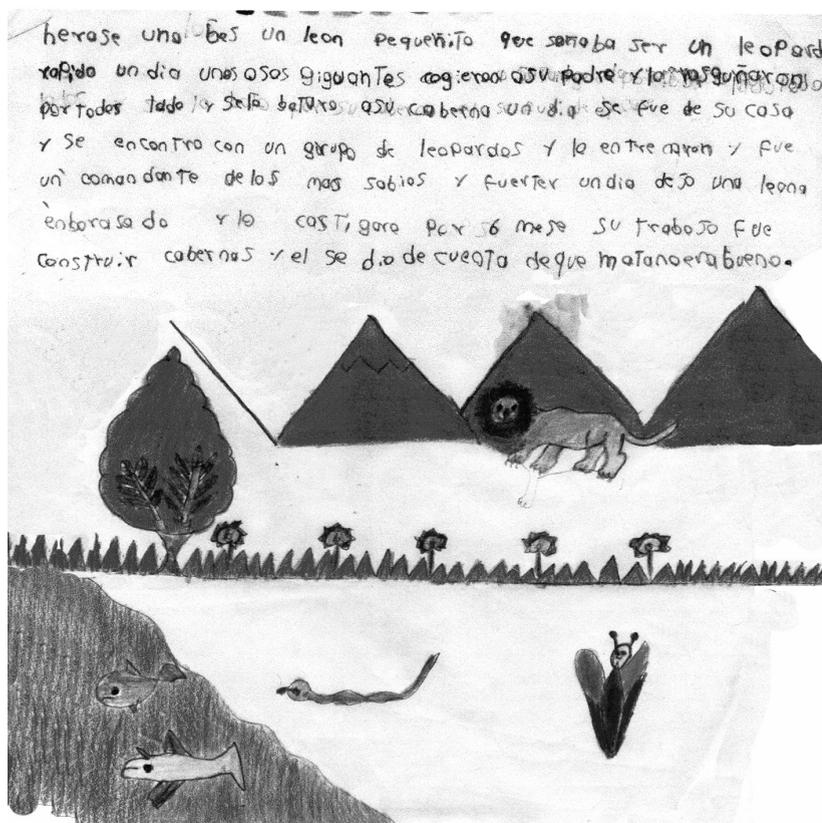


Figura 12.

Los leones fuertes y asesinos

Miguel, 10 años

herase una vez un león pequenito que soñaba con ser un leopardo rápido un día unos osos gigantes cogieron a sus padres y lo rasguñaron por todos lados y se lo boturo a su caberna un día se fue de su casa y se encontró con un grupo de leopardos y lo entregaron y fue un comandante de los mas sabios y fuertes un día dejó una leona embarazada y lo castigaron por seis meses su trabajo fue construir cabernas y él se dio cuenta que matar no era bueno.

El creador de este cuento es un niño repitente del grado tercero que no lograba comprender los procesos de escritura y lectura, y cuyos progresos escolares eran muy lentos. Pero con las narrativas de los adultos se interesó por intentar escribir lo que comprendía de dichas historias. Como se observa en el escrito, el niño logra establecer la analogía entre el mundo de los animales y el mundo de los seres humanos, manteniendo el referente del conflicto armado (“cogieron a sus padres”, “y lo entregaron”, “y fue un comandante de los más sabios y fuertes”, “dejó una leona embarazada”, “lo castigaron por seis meses”, “se dio cuenta que matar no era bueno”). De ahí en adelante, el niño continuó con sus progresos escolares.

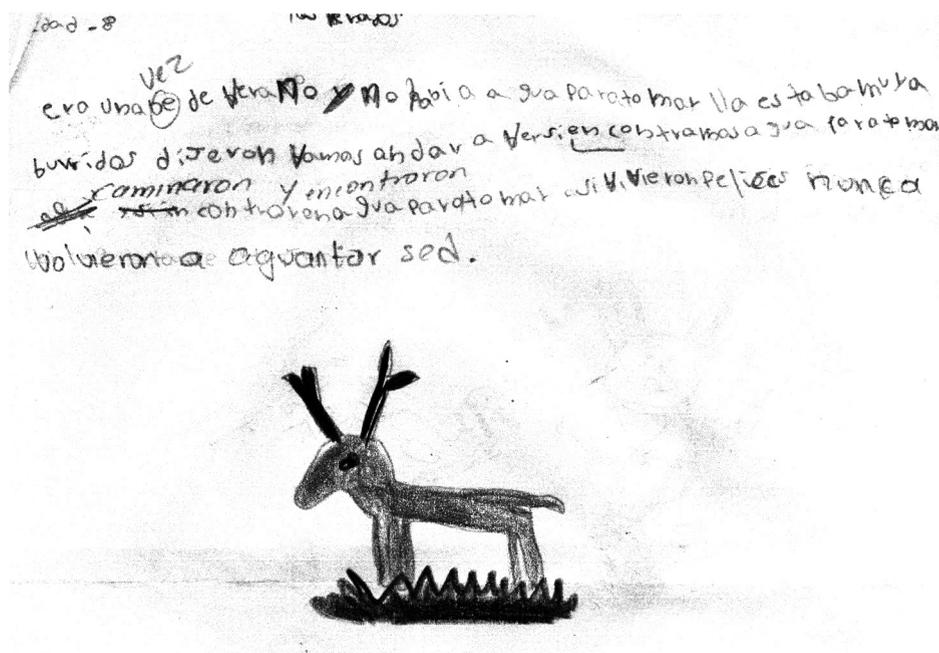


Figura 13.

Era una be de verano y no había a gua para tomar llaestabanmuy aburridos y dijeron vamos andar a ver siencontramos a gua caminaron y encontraron a gua paratomar asi vivieron felices nunca bolbieron aguantar sed.

El cuento fue escrito por uno de los niños del grado tercero que presentaba mayor dificultad para leer y escribir. Por ello, el proceso para él era complicado; se sentía frustrado y no hacía más que llorar. Su abuela no lo apoyaba en el proceso de aprendizaje en casa y, por el contrario, todo el tiempo culpaba al maestro del resultado académico del estudiante. Se trata de un niño que desde muy temprana edad fue asumido por la abuela paterna, pues el padre vivía lejos y no se sabía nada de la madre. El contenido de este escrito no hace referencia directa a memorias del conflicto armado (no aparecen los indicios como en el caso anterior), pero muestra cómo los niños se motivan entre ellos mismos y desarrollan la habilidad de escribir narraciones de historias imaginadas a partir de su diario vivir, o a partir de la televisión, que también hace parte de su mundo imaginario.

Así, la constancia y el esfuerzo de cada uno de los participantes en el proyecto muestran que es posible mejorar los modos de leer y de escribir conjugando el dibujo con narraciones escritas. Si bien en este caso hay problemas de segmentación en la escritura (“llaestabanmuyaburridos”, “siencontramos a gua paratomar”) y la cohesión en la sintaxis es débil (la repetición de la *y*) por la presencia fuerte de la oralidad, lo más importante es la construcción de sentido que el niño realiza. Es nuestra tarea como maestros ayudarle al niño, a partir de este nivel de competencia, a cualificar el dominio progresivo de la escritura. Puede decirse que, en casos como estos, el niño está despegando en un aprendizaje muy complejo, como lo es escribir, un aprendizaje que durará toda la vida.

Al finalizar el proceso de las narrativas, la abuela del niño se sorprendió de ver cómo había mejorado, y comenzó a colaborar desde la casa. Ahora sus visitas a la escuela eran más recurrentes, para averiguar cómo iba avanzando el niño y en qué podía colaborar y de qué manera. Fue así como el estudiante cada día estaba más motivado y contaba a la docente lo que había hecho en casa; incluso llevaba un cuaderno que la abuela le dio por aparte para que hiciera sus prácticas de escritura. Cuando se lo mostraba a la docente, ella le pedía leer lo que allí había escrito. De igual manera, era muy motivante para él cuando se le daba la oportunidad de contar su experiencia en el proceso. No solo la abuela del niño identificó el aprendizaje del niño, también otros padres de familia que conocían su falencia reconocieron que en verdad el muchacho sí había aprendido a leer y escribir.

La sede educativa también contaba con el acompañamiento de la profesora del Programa Todos a Aprender (PTA), financiado por el MEN. Esta profesora estuvo muy pendiente de los avances de estos niños del grado tercero y manifestó en varias oportunidades cómo a los niños cada día se les notaba más el cambio tan grande que habían tenido en su proceso de lectura e interpretación. Ella también quedó satisfecha del proceso que se iba desarrollando en la escuela, considerando que los niños del grado tercero estaban repitiendo y no habían sido vinculados para presentar las Pruebas Saber. En el año 2016, el director manifestó que no los incluiría porque perderían las pruebas y, por ende, la institución bajaría el nivel de desempeño académico; para él, no era conveniente para la institución. En 2017, en contraste, estos niños sí presentaron las pruebas y los resultados fueron positivos. Mientras la básica secundaria bajó su nivel de desempeño, la básica primaria obtuvo buenos resultados.

Figura 14. ►

Alex

Los lopardos asesinos

Avia una bés un leon qué le mataron al papá los tigres y ábia un tio en los mas juertes leones el tio le dijo si quierés bèn llo tentrenare y lo entreno y se iso el mas juerte y le dijo el tio tués tas bueno para ser comandante en este grupo i después se bonvi inparable y después se namoro deuna leona i la deajo enbarasaada y cuando sabieron que estaba enamorado y lo castigaron

Alex

Los leopardos asesinos

Avi a un bés un leon que le mata a los papá los tigras y a bi
avhio endos mas fuertes to he sy el tigre di so si que yó
ben illo te htre ha re xio entre hoy se i so el mas juerte,
y le dijo el tigre tres tas bueno para ser coman da h te e he s
te grupo i des pves se boh vi in p a r a b l e y des pues se h a m o
r o d e v h a r e o h a i l a d e j o e n b a r a g a a d a v c u a h d o s a b i e v o n
que e s t a b a e n a m o r a d o y l o c o s t i g a r o n



Alex
años
7

el león y tigre era

era una vez el león cuidaba los animales le gó el tigre
y que quería matar al león y un día de cuenta se casó antes
que lo atacara hasta que se encontraron juntos se jugaron pero
el león no quería todo el tigre ^{no} quería por haber ganado
al juego le gó el tigre con muchos amigos se encontraron con el león
le mató todos los amigos se fue el tigre el león y los anima
les y fueron felices para siempre



De nuevo, esta narración, cuyas estructuras lingüísticas todavía no se acoplan a las convenciones de la lengua escrita, muestra la analogía entre, por un lado, el ámbito de lo humano y el conflicto armado y, por otro, el ámbito del mundo animal y sus luchas por la sobrevivencia. Los niños han leído historias sobre el mundo animal y reproducen algunas de las imágenes que guardan en su memoria. En la parte superior consignan el texto escrito y en la parte inferior, el dibujo. Esta relación entre la dimensión lingüística y la representación con dibujos fortalece el potencial intuitivo para la interpretación de los textos, por lo cual es importante cultivarla en la escuela.

En contraste con la narración anterior, en donde el cierre es negativo (“lo castigaron”), hay narraciones cuyos cierres tienden a acentuar lo positivo. Caben dos hipótesis para explicarlo: la aprehensión de las maneras como finalizan los tradicionales cuentos de hadas, o el deseo de los niños por reflejar un mundo más positivo. Es lo que se observa en el siguiente escrito:

◀ **Figura 15.**

Alex

Años

7

e ra una vez el león cuidaba los animales lle gó el tigre y queríamatar al león y undisedio de cuenta se alisto ante que lo atacaran hasta que se encon tra ron juntos se jodieron pero el león no quedo tan jodido el tigre dijo volvere por mivenganza luego lle góeltigre con muchosamigos se encontraron conel león lemato todos los amigos se fue el tigre el león y los animales y fueron felises pa ra siempre

El niño que escribió este cuento tenía dificultad para leer y escribir, pues no reconocía las vocales. A medida que el ejercicio se fue desarrollando, también mostró avances. Su padre estaba muy contento al ver que el niño cada día mejoraba más. Aunque su lectura era lenta, se destacaba interpretando los textos que leía; cuando la docente del PTA llegaba a evaluar el proceso de lectura e interpretación, la docente del grado observaba el proceso académico del niño. Como en los demás procesos, la docente del PTA siempre registró el nivel de aprendizaje que los niños habían alcanzado. Todavía, como en los anteriores casos, prevalecen los problemas con la segmentación (unión o separación de palabras) y la ortografía, pero se trata de un proceso sociocomunicativo o socioconstructivo en escuelas marginadas de la tradición letrada; por eso es más lento, a lo cual se suman las zozobras y angustias que produce el conflicto armado y las crisis familiares y sociales.

Lo más importante de la experiencia pedagógica con las narraciones es la autonomía que los niños asumen cuando, más allá de las tareas o las actividades de aula, deciden escribir para mostrar y leer a otros. Uno de los niños escribió textos por iniciativa propia para mostrar cómo había mejorado en su escritura y destacar su imaginación:

Figura 16. ►

Miguel años 9

El tigre y el tigrillo

el tigre y el tigrillo son unos animales muy parecidos, pero estaba de noche cuando llegó el amigo de pronto el tigre es ta durmiendo pero le pego un puño ala puerta se le cayó en cima pero levanto la cabeza y había una puntilla se chuzo con ella se despertó y encontro al amigo durmiendo afuera.

Miguel años 9

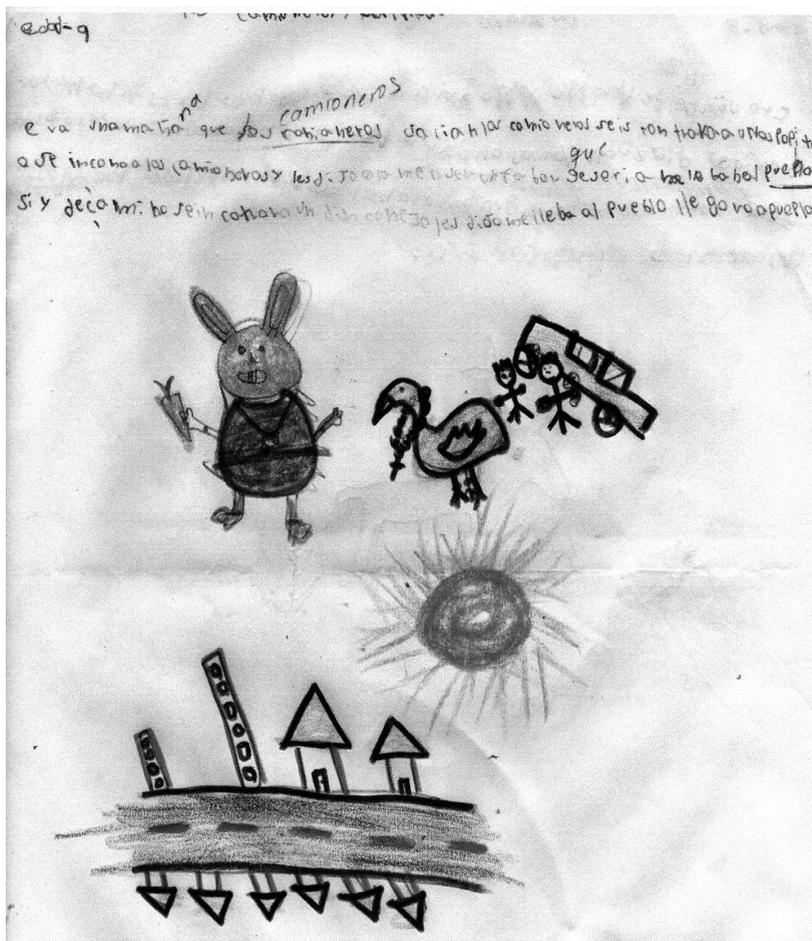
el tigre > el tigrillo

el tigre > el tigrillo son unos animales
muy parecidos, pero esta vez de noche cuando
fue el amigo de pronto el tigre esta durmiendo
pero le pego un punto a la puerta se le cayó en
el ojo pero le tanto la cabeza > habia una puntilla
se ruzo con ella se despertó > encontro al amigo
durmiendo afuera:



El autor de la historia anterior, Miguel, tiene nueve años de edad y cursa tercer grado. A diferencia de los textos anteriores, aquí se observa un mayor dominio de la segmentación, aunque hay tres palabras que separa mal: es ta, ala, en cima. El progreso en la sintaxis y en la concordancia gramatical es notorio. Se confirman así, una vez más, los efectos de la escritura de narraciones en el dominio progresivo de la escritura y, en consecuencia, de la lectura.

El estudiante que tenía la dificultad para leer y escribir también logró avanzar a partir de las narraciones. Observemos los dos momentos, el inicial y el final. Este es el texto inicial:



La desatención y el maltrato familiar inciden en la pérdida de interés de los niños por el aprendizaje escolar. Este es el caso de Breine, que, como se ve, dibuja bien, aunque la escritura en ese momento (inicios del año escolar) es casi telegráfica o presilábica, como la llama Ferreiro (1979). Sin embargo, y a pesar de la subestimación de su abuela, en la fase final Breine logró avanzar con las narraciones orales y escritas, como se evidencia en la Figura 18.

◀ **Figura 17.**

Breine edad 9 años

Los camioneros eleatiofeo y el conejo

Era unamaña que los canianeros salianlas caviaveras seistrontoro unas papitullas a se inco-
moarlos caniomeros y les dijo a se me encontraba gojeria nalo labal pueno si y decamino se
encontrabadeundida me lleva al pueblo llegoro al pueblo.

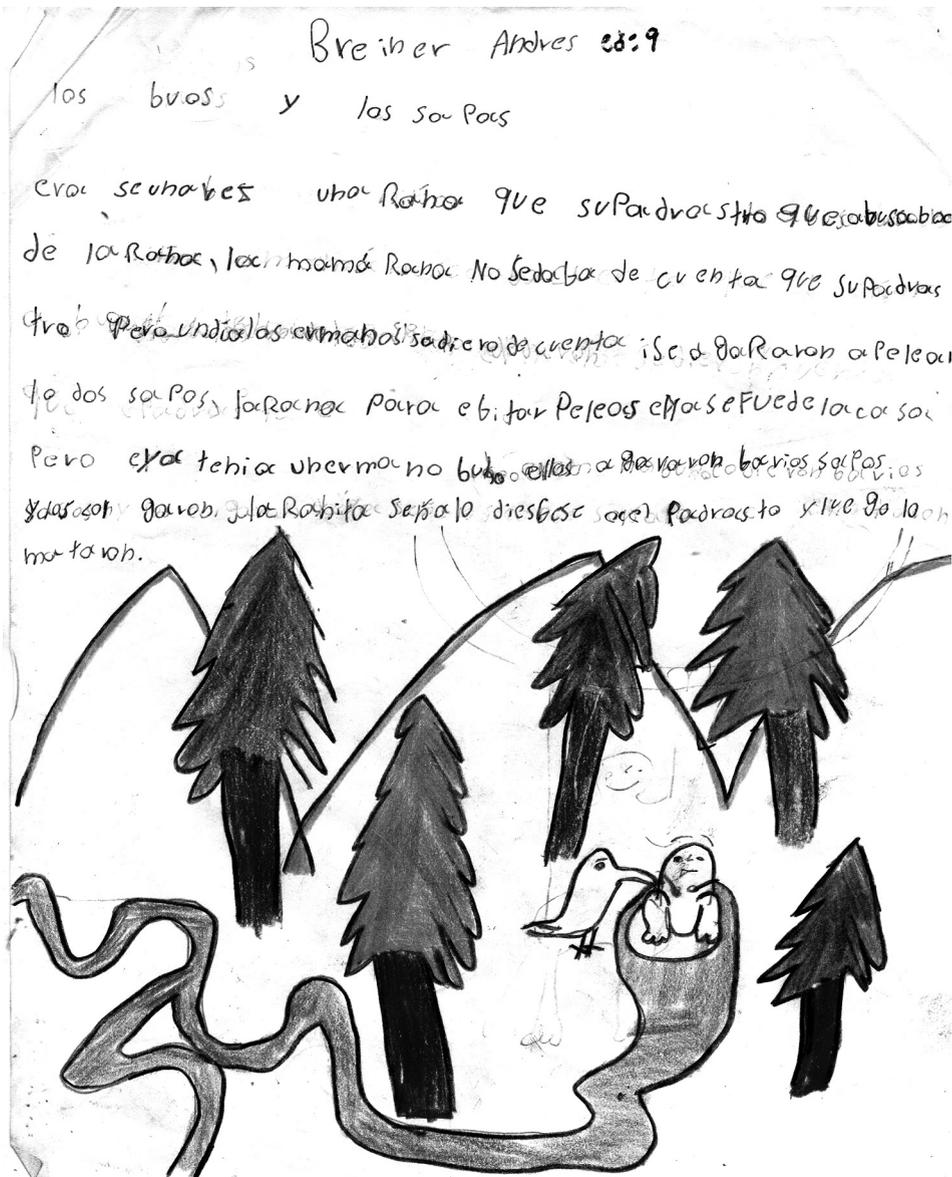


Figura 18.

Breiner Andres

Los buos y los sa pos

era se una ves una Rana que su padrastro que abusaba de la rana, la mamá Rana no Sedaba de cuenta que su padrastro pero undialos ermanos se dieron de cuenta ise a GaRaron a pelear los dos sa pos, la Rana para e bitar Peleas ella se fue de la casa pero eya tenia un ermano no búho ellos a GaRaron barios sa pos y los col garon y la Ranita señalo dies bese a el padrastro y lu e go lo mataron.

El texto se puede leer. Se trata de una fábula: inicia con la muletilla lingüística de los cuentos de hadas: “Érase una vez...”, y luego le da entrada a los personajes: las ranas, sus hermanos, el padrastro y el búho. La trama nos muestra la confrontación entre el malo (el padrastro abusador) y las ranas, y la presencia de un ayudante: el búho. El niño no distingue todavía las letras minúsculas de las mayúsculas, y por eso las combina indistintamente; hay problemas de segmentación, de concordancia y de ortografía, pero, insistimos, se puede leer; es decir, el niño está avanzando en el dominio de la convención del sistema de escritura.

Para entender mejor estas situaciones, Ferreiro y Teberosky afirman: “leer” es mucho más complejo que lo que nosotros llamamos “escribir”. La actividad de escribir deja un resultado observable; una superficie sobre la cual se escribe es transformada por esta actividad, las marcas que resultan de esta actividad son permanentes, a menos que otra acción las destruya; en cambio, la actividad de leer no da un resultado: ella no introduce ninguna modificación con el objeto que acaba de ser leído. (1979, 11)

A través de la grafía, los niños buscan la manera de interpretar imágenes que les ayuden a comprender y a relacionar la palabra con los sonidos, para así hallar el significado de lo que se escribe o se lee. Así:

No se trata de introducir al sujeto continuamente en situaciones conflictivas difícilmente soportables, sino en tratar de detectar cuáles son los momentos cruciales en los cuales el sujeto es sensible a las perturbaciones y a sus propias contradicciones, para ayudarlo a avanzar en el sentido de una nueva estructuración. (Ferreiro y Teberosky, 1979, 36)

La trayectoria formativa de los niños y su contexto sociocultural son factores fundamentales que, o bien neutralizan, o bien impulsan el aprendizaje. En este sentido, la transformación del aprendizaje en este contexto escolar ha estado limitada por las condiciones sociales del territorio. Sin embargo, la espontaneidad en la producción escrita en torno al conflicto armado nos proporciona señales sobre las potencialidades intelectuales de los niños.

Gracias a estos análisis, es posible reconocer hasta qué punto “la familia y el colegio tienen un importante papel en el momento de acercar el conocimiento a los niños, y gran parte de esta nueva sabiduría llega a

partir de los libros y de su comprensión lectora” (Malmierca, 2015, 1). La escuela es el canal que ayuda al niño a hacer parte de una sociedad letrada, pero el único actor no es ella; la escuela, la familia y la comunidad siempre están enlazadas en cada uno de los procesos formativos de los niños de nuestro territorio, para hacer posible, a través de la lectura, la escritura, la conversación y la discusión oral, el acercamiento de los niños a la cultura letrada.

Freinet (2005) considera que la escuela es uno de los primeros lugares donde se acentúa el aprendizaje significativo, cuando parte de las experiencias y de los desarrollos cooperantes y colectivos. En concordancia con esto, el aprendizaje de estos niños partió de las narrativas de los adultos, del compromiso de los padres de familia con la escuela, del reconocimiento de los entornos educativos. Dice Freinet al respecto: “Mi hallazgo —tan natural y de sentido común— fue, en esa etapa, el convencimiento de que, dígame lo que se diga, el niño era capaz de producir textos válidos, dignos de influir en nuestra escolástica” (Freinet, 2005, 169).

Las memorias sobre el conflicto armado hacen parte de una realidad social que sirvió como apoyo pedagógico, desde los procesos naturales, al aprendizaje espontáneo de las estructuras narrativas escritas. Esto significa que dieron origen al aprendizaje del conocimiento propio: los entornos, las subjetividades, las carencias, la constitución familiar. Como resultado de este ejercicio, hubo una constante motivación por leer, escribir y desear aprender.

La escritura de la maestra

Para ilustrar lo que se les estaba pidiendo, escribí y leí a los niños tres cuentos en los que se percibía lo que habían escuchado de sus padres, es decir, sus narraciones sobre el conflicto armado. Después de leídos, los niños comprendieron mejor la consigna, sobre todo porque les recordé las historias narradas por los mayores. Estas historias son una especie de palimpsesto, como se expone enseguida.

Lágrimas de un ratón

Una vez, mamá ratona con sus ratoncitos salían de una jornada dura de trabajo. La amorosa madre invita a sus ratoncitos a dar un paseo; era casi el mediodía cuando iniciaron la larga caminata. Habían recorrido potreros, callejuelas, se bañaban en cuanto caño encontraban. De pronto, desde lejos observaron una hermosa choza que les llamó la atención. Dieron paso a paso para llegar a ella ya casi sin fuerzas, agotados de la emocionante caminata que su querendona les invitó. Pero al acercarse a aquel lugar se llenaron de gran gozo, pues nunca antes habían visto tantos cultivos hermosos con la frescura y el agradable olor que las frutas les seducían. Fue tan satisfactorio el hallazgo, que se olvidaron del cansancio que los agobiaba. Todos a un mismo compás se lanzaban frutas, jugaban con ellas, ¡que diversión y fiesta la que formaron! Comieron hasta sentir sus pequeñas pancitas templadas de las exquisitas frutas que los deleitaron.

Comieron tanto que merecieron su siesta. El sueño los dominaba mientras la madre los observaba con el sentir de su corazón; un poco intranquila, algo la preocupaba. No se habían dado cuenta de que una legión de gatos los observaba, ansiosos de una succulenta cena. Mamá ratona siente el olor de los malvados gatos y hábilmente advierte a toda su ratonada el peligro que les acecha. Rápido se alistan para defenderse del ataque que los espera. Mientras tanto, los peligrosos felinos afilan sus garras, alisan sus barbas y con un fuerte maullido dan la orden del ataque; se lanzan como fieras salvajes sin compasión contra los pequeños roedores, quienes de inmediato responden lanzándoles cuantas frutas hallaban a su paso. Ya habían transcurrido unas horas; agotados e indefensos, los pequeñuelos dan por perdida la batalla. ¡De pronto, algo inesperado estaba por suceder! Un estallido deja fuera de combate a los adversarios, al igual que a sus presas; no entendían qué había sucedido. De la rama de un árbol se deja ver una mariposa que con sus coloridas y brillantes alas salió de su capullo al darse cuenta de lo que estaba por suceder. Con sus grandes alas cubre a los ratoncillos dejándolos invisibles ante sus atacantes, pero ellos, indignados con el hecho, llaman de inmediato a su aliada la libélula; no podían permitir que la esplendorosa mariposa se llevara sus trofeos. La libélula acude al llamado prontamente e inicia la batalla contra los indefensos ratones; pero no se percató que aquel capullo abrigo de la radiante mariposa lanzaba destellos de luz con filudas puntas que dejaron fuera de combate a la malhechora. Pasaron tan solo unos minutos cuando los gatos se dieron cuenta que su compañera de combate yacía sin vida en el suelo;

no pudieron hacer nada para ayudarla. Atemorizados de lo ocurrido huyen hacia las espesuras del bosque. Mientras los ratones con su madre sorprendidos de todos los sucesos no podían creerlo, pero fueron tantas sus lágrimas de angustia y dolor que su llanto formó un caudaloso río, y sus ofensores felinos quedaron atrapados allí, de donde nunca pudieron salir, ni disfrutar de su ansiosa cena. Y en todas partes de la región solo se escucha decir que los gatos perecieron por culpa de las lágrimas de un ratón.

El palimpsesto del cuento

“Lágrimas de un ratón” es el enfrentamiento entre el ejército y la guerrilla, cuando el ejército ingresó por la cancha de la escuela y combatió con este grupo dando de baja al comandante guerrillero alias Agustín, mientras sus compañeros huían del ataque inesperado. En esa ocasión la población civil fue víctima, no de la guerrilla, sino de las fuerzas militares; los insultaron, tratándolos de guerrilleros por el hecho de estar en aquel sector. No es un secreto que los pobladores de los territorios de concentración guerrillera de alguna manera conviven directamente con estos actores armados. Por ello, al dar de baja al comandante guerrillero, los habitantes deseaban ver por última vez el cuerpo sin vida de quien en sus momentos compartió con estas personas. Entonces el grupo de militares atropelló verbalmente a los habitantes de la localidad, solo por dirigirse al lugar donde yacía sin vida el comandante.

Debido a los insultos de los militares, la comunidad se alteró y rompió el cordón de seguridad donde se encontraba el cuerpo inerte, y así lograron despedir el cuerpo de aquel líder guerrillero. Para el día siguiente, los habitantes se dispusieron a desplazarse, unos hacia la cabecera municipal de San José, otros hacia sus fincas. Los que no logramos retirarnos sufrimos nuevamente el abuso militar; quedamos cuatro familias, el auxiliar de enfermería y yo. Cerca de las nueve de la mañana, una habitante se acercó a pedirnos que nos uniéramos a ellos para hablar con los militares y solicitar su retiro. Pero esto era una bomba de tiempo. Las filas guerrilleras habían ordenado que desocupáramos el caserío, pues no se hacían responsables de las vidas que allí quedaban. Ellos venían con el interés de recuperar el cuerpo de su comandante y atacar al ejército.

Los intentos por lograr la retirada de los militares no fueron fáciles; fuimos sometidos a indagatorias, que buscaban explicaciones a nuestra petición. Pero nadie expresaba más que la necesidad de que se despejara el área para proteger nuestras vidas. Esto no dejó satisfechos a los militares; consideraban que había algo más allá que una simple retirada. Era evidente que algo estaba por suceder. Los contados habitantes que allí quedaban se dirigieron a nosotros diciendo que éramos funcionarios públicos y, como tal, deberíamos actuar frente a la situación que se estaba presentando. Recurrí al representante de la educación contratada por vía telefónica, solicitando una rápida intervención ante la Cruz Roja o la entidad correspondiente, para que se realizara prontamente la evacuación de las fuerzas militares. Esto fue en cuestión de segundos, sin entrar en ningún detalle. Afortunadamente, el ejército se retiró y, de alguna manera, se recobró la tranquilidad, pues el acto violento que estaba por ocurrir quedó descartado en el instante en que los militares recogieron a sus tropas.

De la escuela al cautiverio

En una zona lejana de la ciudad, había una ardilla que soñaba con ir a la escuela. La pequeña roedora era soñadora; le gustaba asomar su nariz por las rendijas de su morada, olfatear los agradables aromas de las espesuras selvas a ocultas de su madre. Pero la incansable ardillita, un día, quiso salir de su madriguera mientras su madre se encontraba ausente en sus labores diarias, sin medir los peligros que le esperaban.

La pequeñuela daba saltos de felicidad al hallarse libre, sin las permanentes miradas de su madre. ¡Qué inmensa alegría sentía!

Pero, sin darse cuenta, fue atrapada por el malhechor Gatéelo, que rondaba gorgoteando el agujero de la pequeña roedora. Y por fin le dio la oportunidad de tenerla en sus garras.

La pequeña soñadora no comprendía la magnitud del peligro e hizo inadvertido su encierro. Ella como siempre soñadora, pensó que aquel lugar la llenaría de completa paz y alcanzaría sus sueños.

El malvado gato aprovechó su belleza y juventud, y la entregó a manos del inescrupuloso buitro, quien siempre desde sus alturas la observaba asomar su pequeña nariz por el agujero de su morada. Sin pensarlo dos veces, el salvaje animal se lanza una y otra vez sobre la indefensa roedora y brutalmente la hiere. Su madre, temerosa de la situación, guarda silencio, recoge a su quebrantada criatura, se dirige nuevamente a su madriguera pasando inadvertido lo ocurrido, sin importarle el aterrador abuso contra su pequeña.

La desalmada Pechiroja desconocía que el búho en su sabiduría convoca a reunión a todas las aves de la selva, quienes de inmediato acuden a su llamado. Aquí sale a la luz los abusos del malvado felino, el atropello del buitro contra la pequeña ardilla y el desamor de su progenitora.

Nadie podía creer lo que se escuchaba; el búho con gran sabiduría manejó la situación y acogió a la chiquilla en su regazo, prometiendo protegerla y cuidarla de todo abuso. Así, las aves de la selva se la llevan consigo y le enseñan sus estrategias de supervivencia y la entrenan para combatir contra sus enemigos, aprovechándose una vez más de su inocencia.

Su madre llora su partida. Pero ¿cuán grande es su amor? ¿Acaso no dio prioridad al salvaje buitro, dándole la oportunidad de vivir, mientras su pequeña pedía a gritos un abrazo, una palabra que la sacara del cautiverio al que sería sometida? Su palabra de auxilio cada vez más se fue silenciando en la espesa selva.

Desde entonces, la ardilla va saltando de árbol en árbol sagazmente; vigilante ante la presencia del enemigo, cumpliendo su cautiverio.

El palimpsesto del cuento

Este cuento, “De la escuela al cautiverio”, cuenta la historia de una jovencita que fue matriculada en la escuela, pero nunca pudo ingresar ni recibir sus primeras clases. Su madre convivía con un hombre que no era el padre de la niña. Él tomó las riendas del hogar sometiendo a la niña de doce años a sus abusos sexuales. Su progenitora nunca hizo nada por defenderla de los atropellos del inescrupuloso hombre. La guerrilla, al darse cuenta de lo que estaba sucediendo, citó a la señora con su marido y la niña. Ellos llevan la niña a un lugar, la interrogan; ella les confiesa

todo con detalle. Este personaje ya tenía antecedentes similares con otra adolescente, quien tuvo la oportunidad de salir del caserío y quedarse bajo la protección de su abuela. La madre de la menor sabía que, al conocerse la verdad, su compañero sentimental sería condenado a muerte por parte de los actores armados; sin embargo, ella prefirió defender la vida de su enamorado y no consideró darle una oportunidad a su hija, que hasta ahora comenzaba a conocer el mundo. La niña, al ver la reacción de su madre, lloró y se alejó odiándola por su crueldad.

Buscando libertad

Hace muchos años llegó un grupo de aves con espléndidos colores. Las aves llamaron la atención de todos los animales de la selva; sus alas brillaban como rayos de luz. Y su belleza era admirada por todos. Pero, un día, el rey león las invitó a vivir en la espesura de su selva, deseoso de alardear de la belleza de aquellas magníficas aves. Las aves, en vista de la petición del dueño y señor de aquel lugar, abrieron sus alas en cortejo de agradecimiento; luego migraron en varias direcciones hacia la espesa selva. De esta manera no hubo un solo rincón desolado del bosque y otros rincones del territorio.

Las resplandecientes aves construyeron sus nidos; algunas en lo alto de los árboles, otras en los bajos arbustos. Empollaron sus huevos y su descendencia se multiplicó. No hubo un solo rincón sin la presencia de las espléndidas aves. Juntas trabajaron sin cansancio hasta lograr polinizar todas las flores del lugar. Todo era tranquilo, se vivía la armonía, se escuchaba el cantar de los pájaros anunciando una jornada más de trabajo. De pronto, una lagartija ambiciosa, deseosa de escalar hacia el copo de los árboles para abrigarse en la espesa selva, propuso un pacto a las indefensas aves.

La traicionera lagartija, casi adormecida en las ramas, observaba todo sigilosamente, confabulada con los temibles lobos. Estos aterrorizaron a las pacíficas aves; las obligaron a trabajar para ayudar al abastecimiento y necesidades de estos feroces animales. La tranquilidad en que vivían se perdió. No podían salir a cumplir sus jornales con tranquilidad, pues, a su regreso, uno de sus pichones había desaparecido. La situación cada vez se hizo más difícil y se vieron en la necesidad de abandonar sus nidos. Así brindarían seguridad a sus polluelos. A pesar de los intentos por conservar su bandada unida, los peligrosos lobos raptaron a muchos de ellos.

Con el paso de los años, muchas perdieron sus pichones, otras no tuvieron la oportunidad de volar y sus plumajes dejaron de brillar. El águila con su aguda visión estudió la situación. Astutamente dirigió a sus bandadas hacia los rincones más escondidos de la selva en busca de protección; estas sobrevivieron a los obstáculos del clima y los peligros. Aprendieron a cazar e intercambiar sus hallazgos con otros animales. Pero los temibles lobos continuaron de gruñones cometiendo atroces hechos. Comportamiento que indignó al águila y partió sin decir adiós dejando sus logros atrás. Mientras, la jauría de lobos continuó recorriendo selva adentro destruyendo todo a su paso.

Con el tiempo, las aves que sobrevivieron regresaron con la esperanza de que todo hubiera cambiado, pero la realidad aún estaba allí. El dolor y el recuerdo, por muchas de las aves desaparecidas y sus pichones que no pudieron volar. Nuevamente construyeron sus nidos, buscando la oportunidad de volar libremente, pero sin olvidar aquella semilla que las sedujo y les permitió por un instante soñar para luego vivir en el silencio del dolor; aún el rey de la selva se pregunta qué fue lo que pasó, pues no volvió a escuchar el canto de los pájaros anunciando un nuevo amanecer.

El palimpsesto del cuento

“Buscando libertad” es la historia de un campesino que llega al territorio en busca de oportunidades, acudiendo al llamado que les hizo el señor Orlando a través de la emisora Radio Sutatenza. La oportunidad de cultivar sus tierras, el cultivo de la coca y los sueños de crecer económicamente se vieron frustrados cuando llegó el momento de abandonar su finca para proteger a sus hijos y evitar su reclutamiento. En esa historia es latente la persecución de los distintos actores del conflicto armado. La esperanza volvió a nacer para él con el acuerdo de paz; esta era la oportunidad de retornar a sus lugares y reencontrarse con sus hijos, que un día, a causa de la violencia, tuvieron que salir del territorio. Otros continúan llorando la pérdida de sus seres queridos, que ya no pueden regresar.

Conclusiones



La participación colectiva de los padres de familia y los demás miembros de la comunidad educativa permitió dar un vuelco al dolor y el sufrimiento que dejó el conflicto armado en esta comunidad. Las memorias, activadas en el recuerdo, vienen al presente para transformarse en narraciones. La herencia de sus padres conquistó el corazón del imaginario mundo de los pequeños soñadores, de modo que oscilaron en sus creaciones entre lo real y lo irreal. Traer el pasado al presente ayudó a mejorar las prácticas pedagógicas, el discurso oral, las narraciones y los conocimientos de todos.

La transformación, no solo de la historia social del conflicto armado en el territorio, sino también de las prácticas de aprendizaje de los niños, abre posibilidades para la transformación de otras comunidades. Las narraciones fortalecen las competencias para escuchar, crear, escribir, leer, contar y actuar, para formar ciudadanos con pensamiento crítico desde el conocimiento mismo de su entorno.

La participación activa y colectiva de la comunidad educativa garantiza el vínculo entre padres e hijos, y entre maestros y padres de familia. Este diálogo permanente permite construir saberes desde las experiencias compartidas, para ver el mundo con otros ojos. Con las historias, orales y escritas, sobre el conflicto armado se recupera la identidad del individuo, se sana el alma y se reconstruye el tejido social. Las memorias son experiencias de vida que, si logran romper la barrera del silencio, transforman y sanan el espíritu de un individuo o una comunidad.

Asimismo, las memorias hacen parte del aprendizaje natural de los niños; el cambio que estos recuerdos propiciaron condujo a avanzar en la dinámica de escribir, leer y mejorar los procesos cognitivos y afectivos implicados en el aprendizaje escolar. El avance progresivo de los estudiantes, así como el compromiso y la motivación entre padres, hijos y docente, hilaron un aprendizaje espontáneo, práctico y pedagógico, como herramienta de apoyo en el aula de clase.

Bibliografía

- Arrubla, M. (2005). *Érase una vez el cuento... Indagación sobre la didáctica de la escritura de cuentos para niños de básica primaria (tesis de maestría)*. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.
- Aterrosi, A. (2010). *Escritura. Un estudio de las habilidades de los estudiantes de América Latina y el Caribe*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO, Santiago), Laboratorio de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). Chile: Productora Gráfica Andros Ltda.
- Bolaños, E. (2017). Expedición científica al Bajo Guaviare. *Colombia 2020. Construyendo país*. Consultado en <https://bit.ly/31U9NNd>.
- Casa Amèrica Catalunya. (2015, 14 de marzo). Reconstrucción de tejido social roto por la violencia (entrada de blog). *Colombia en Pau*. Consultado en <https://bit.ly/2NjdngM>.
- Centro Nacional de Memoria Histórica [CNMH] (2013, septiembre). *Recordar y narrar el conflicto*. Bogotá: Editorial Imprenta Nacional de Colombia.
- Congreso de la Republica, Colombia. (1994). Ley General de Educación. Consultado en <https://bit.ly/2BxYhbU>.
- Díaz M., A. (1994). Literatura y desarrollo intelectual infantil. Consultado en <https://bit.ly/2X1Frox>.
- Ferreiro, E. y Teberosky A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Freinet, C. (2005). *Técnicas de Freinet de la escuela moderna*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1991). *La importancia del acto de leer*. Consultado en <https://bit.ly/2QpTgdG>.
- Garrón, A. (2006). La literatura al servicio de los valores, o cómo conjurar el peligro de la literatura. *Lecturas, 181*. Consultado en <https://bit.ly/2BTjPDW>.
- Guarnizo, D. C. (2014). El cuento como estrategia pedagógica para la formación de hábitos de lectura desde la primera infancia (trabajo de grado en Pedagogía Infantil). Universidad del Tolima, Ibagué.
- Hernández, C., Cetina, N. y García, P. (2016). *Pedagogía para la memoria histórica: reflexiones y consideraciones para un proceso de innovación en el aula*. Educación y Ciudad 15. Bogotá: SED-IDEP.

- Lizarralde, M. (2012). Ambientes educativos y territorios del miedo en medio del conflicto armado: estudio sobre escuelas del bajo y medio Putumayo. *Revista Colombiana de Educación*, 62. Consultado en <https://bit.ly/2g3wnMO>.
- Londoño, J. y Carvajal, J. (2016). *Pedagogía para la memoria histórica: reflexiones y consideraciones para un proceso de innovación en el aula*. Educación y Ciudad. Bogotá: SED-IDEP.
- Malmierca, T. (2015, 29 de julio). Los beneficios de la literatura infantil. Consultado en <https://bit.ly/1KPIZzc>.
- Maranjun (2010). Metodología de escuela nueva (entrada de blog). Consultado en <https://bit.ly/2XaJX49>.
- Martin, B. (1995). *El enfoque constructivista de Piaget* (Cap 5). Consultado en http://www.ub.edu/dppsed/fvillar/principal/pdf/proyecto/cap_05_piaget.pdf
- Moreno, J. (2014). *Memoria, identidad y violencia: reconstruir el tejido social*. Consultado en <https://bit.ly/2xfJLGg>.
- Morón, M. (2010). Los beneficios de la literatura infantil. *Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza*. Federación de Enseñanza de Andalucía.
- Olaya, Y. & Mateus, J. (2015). Acompañamiento efectivo de los padres de familia en el proceso escolar de los niños de 6 a 7 años del Liceo Infantil Mi Nuevo Mundo (tesis de grado). Bogotá: Fundación Universitaria Los Libertadores.
- Pardo, Z. (2009). *Panorama histórico del libro ilustrado y el libro-álbum en la literatura infantil en Colombia*. Bogotá: Editorial de la Literatura Infantil.
- Quintana, E. (1930). *Alegría de leer*. Bogotá: Editorial Voluntad.
- Rodríguez, E. (2013). La lectura como acto vital e interpretativo. En Acosta, Flórez, Rodríguez y Jurado, *¿Lectores o leedores?* Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Todorov, T. (1995). *Los abusos de la memoria*. Madrid: Paidós.
- Torres, A. (2002) "Vínculos Comunitarios y Reconstrucción Social" Recuperado de: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5457/4484>
- Vélez, J. (2017) Entre el 28 de febrero y el 17 de marzo. Expedición Científica al Bajo Guaviare. *Colombia 2020 construyendo país. El espectador*.
- Vygotsky, L.S. (1999). *Imaginación y creación en la edad infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.



El conflicto armado transformado en un cuento infantil es una publicación del Instituto de Investigación en Educación de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Colombia y de la Secretaría de Educación del Departamento del Guaviare. El texto principal se armó con caracteres de la familia Caslon; los títulos y subtítulos, con caracteres Myriad. La impresión, encuadernación y acabados se terminaron en Bogotá D. C., en diciembre de 2019, en los talleres de Xpress Estudio Gráfico y Digital S. A. S.