

**NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES EN MOVIMIENTO. LA CONFIGURACIÓN DE LA
SUBJETIVIDAD POLÍTICA EN LA EXPERIENCIA EDUCATIVA Y DE
PARTICIPACIÓN POLÍTICA DEL MOVIMIENTO GESTORES DE PAZ**

ANNY BERTOLI

ALEXANDRA BARBOSA CARRERO

DRA. ALBA LUCY GUERRERO

DIRECTORA PROYECTO DE GRADO

**LÍNEAS: EDUCACIÓN PARA EL CONOCIMIENTO SOCIAL Y POLÍTICO
INFANCIA CULTURA Y EDUCACIÓN**

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTA, 2016

NOTA DE ADVERTENCIA

“La universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia.”

Artículo 23, resolución No 13 del 6 de Julio de 1946, por la cual se reglamenta lo concerniente a Tesis y Exámenes de Grado en la Pontificia Universidad Javeriana.

Contenido

Agradecimientos.....	12
Resumen.....	14
Introducción	15
1. DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	18
1.1 Justificación.....	18
1.2 Definición del problema.....	22
1.3 Objetivo general.....	26
1.4 Objetivos específicos	26
1.5 Antecedentes.....	26
2. MARCO TEÓRICO	37
2.1 Subjetividad.....	37
2.1.1 Historia de la categoría “subjetividad”	37
2.1.2 Aportes de Vygotsky al campo de la Subjetividad.....	40
2.1.3 Aportes teóricos al concepto de la subjetividad desde Mijail Bajtim	41
2.1.4 Fernando González Rey y sus aportes a la subjetividad.....	42
2.1.4.1 Sentido Subjetivo.....	44
2.1.4.2 La subjetividad social	45
2.1.5 Una mirada a la Subjetividad desde el Postestructuralismo	46
2.1.6 ¿Cómo entendemos la subjetividad política en esta investigación?	48
2.2 Infancia: una palabra muchos significados	51
2.3 Los movimientos sociales.....	58
2.3.1 Los movimientos sociales de niños, niñas y adolescentes.....	61
2.3.1.1 El Movimiento de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores	66
2.3.1.2 Movimiento Nacional de Meninos y Meninas de Rua.....	68
2.3.1.3 Movimiento de Niños por la Paz	68
3. MARCO METODOLÓGICO	73
3.1 Investigando la infancia: un paseo histórico.....	73
3.2 Hacia adentro: Potosí.....	85
3.3 Los niños, las niñas y los jóvenes del Movimiento de Gestores de Paz de Potosí	87
3.4 El trabajo de campo.....	89
3.5 Los instrumentos de recolección de información	91
3.5.1 Observación Participante	91
3.5.2 El diario de campo	94
3.5.3 Escogiendo las metodologías: el recorrido por Potosí, los talleres de fotografía y los relatos sobre infancia.....	96

3.5.4 Recorrido de Potosí: una cartografía social	98
3.5.5 Los talleres de narración a través de la fotografía: o entrevista etnográfica.	99
3.6 El análisis de datos: la teoría fundamentada	100
4. ANÁLISIS RESULTADOS.....	102
4.1 Potosí: Un barrio, una historia, un hogar	103
4.1.1 El “Mundo Potosí”: cómo los niños y niñas sienten su barrio	104
4.1.2 Cómo nos ven, cómo nos vemos	121
4.1.3 Un recorrido por Potosí con los mentores del MGP	124
4.2 Los niños, niñas y jóvenes del Movimiento de Gestores de Paz nos narran su historia.	133
4.2.1 Desde el 2006 hasta finales del 2014.....	135
4.2.2 2015: el año del gran cambio	138
4.3 La organización del Movimiento de Niños, Niñas y Jóvenes Gestores de Paz: espacios de participación política y educación	147
4.4 Los espacios de acción e incidencia de los niños, niñas y jóvenes del Movimiento de Gestores de Paz de Potosí.....	159
4.5 Los sentidos que se tejen en el Movimiento de Niños, Niñas y Adolescentes Gestores de Paz.....	169
4.5.1 Los niños y las niñas son el corazón del movimiento: entre su protección y su participación	169
4.5.2 Potosí: la lucha por el ambiente	175
4.5.3 Gestores de Paz: una apuesta por la transformación de su comunidad.....	180
4.5.4 El Movimiento: una apuesta por la construcción de paz.....	182
Conclusiones	185
<i>La construcción de la subjetividad política de los niños, niñas y jóvenes del Movimiento Gestores de Paz de Potosí.....</i>	<i>185</i>
<i>El Movimiento de Gestores de Paz de Potosí como un espacio educativo</i>	<i>189</i>
Bibliografía	195
Anexos	216

*A los Niños, Niñas y Jóvenes Gestores de Paz de Potosí,
Por transformar la utopía en realidad.*

Agradecimientos

Sin duda, los primeros agradecimientos son para cada uno de los Niños, Niñas y Jóvenes Gestores de Paz de Potosí, que nos han recibido y apoyado en nuestra investigación, sus voces, reflexiones y acciones constituyen la parte sustancial de este trabajo. Gracias a su actuar cotidiano a su compromiso con la infancia y con su contexto fue posible escribir estas páginas.

A nuestra directora de Tesis la Doctora Alba Lucy Guerrero, quien ha sido un apoyo fundamental en la construcción de esta investigación, sus reflexiones, rigor académico, compromiso y apoyo incondicional han acompañado durante este proceso un trabajo respetuoso que se caracteriza por la colaboración y la construcción conjunta de conocimiento entre las niñas, niños y jóvenes que integran el grupo Potosí y el equipo investigador.

Alexandra y Army

En primer lugar, quiero agradecer al Dios Altísimo, quien me ha dado la oportunidad de compartir, aprender y construir durante este tiempo con personas maravillosas que me inspiran y motivan a soñar con una sociedad justa, equitativa y en paz.

También quiero agradecer a mi familia, quienes pacientemente me han acompañado y apoyado durante este tiempo. Especialmente a mi esposo e hija, por su tiempo, comprensión y amor.

Finalmente quiero dar las gracias a mi compañera Anny, sus incansables reflexiones, visión de mundo indudablemente me dio la posibilidad de romper paradigmas y a comprender de una manera distinta la infancia.

Alexandra

Per Camilo, per essere incertezza che cammina, quotidianità che non si fa routine, per creare un noi sentipensante nel dirivieni della carrettera. Per essere “Un Uomo pieno di tramonti/D'istanti, di racconti e d'orizzonti/Che ti guarda e dice: 'Cosa senti?'/ Come se leggesse nei tuoi sentimenti/Un Uomo senza senso/Anche un po' fragile ma così intenso. Par i mei zenitors, ca mi han pertitût sta in chistu mont, par fami viodi cal cambîe il ier i ancje il doman.

Para Alexandra y Andrea por acompañarme en estos dos años entre lágrimas y risas, por compartir más que un salón de clase.

Para los compañeros de la maestría por compartir aprendizajes y desilusiones.

E, infine, per me stessa!

Anny

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo comprender la configuración de la subjetividad política en los niños, niñas y jóvenes del Movimiento Gestores de paz del barrio potosí en la ciudad de Bogotá. Se desarrolla a través de un enfoque de etnografía colaborativa, en la que los NNJ del grupo Potosí participaron activamente en el desarrollo metodológico de la investigación. Se encuentra que los niños y niñas se han organizado para generar acciones de transformación frente a las problemáticas de su barrio, a través de relaciones de solidaridad y servicio. Así mismo han generado redes de trabajo con otras organizaciones de Ciudad Bolívar que les ha permitido ganar autonomía y capacidad de incidencia en su territorio. Por otro lado, se evidencia que el Movimiento Gestores de Paz constituye para los niños una experiencia educativa que desafía las relaciones tradicionales entre adultos y niños, evidenciando las múltiples capacidades y recursos con los que cuentan y el potencial de la experiencia de trabajo con la comunidad para aportar a la formación política.

Palabras claves: Subjetividad política, movimiento social de niños, infancias, niños sujetos políticos.

Introducción

Este trabajo surge del encuentro de los intereses investigativos de las autoras, por un lado la subjetividad política y la acción social y por el otro la infancia y los movimientos sociales conformados por niños y niñas. En el marco del trabajo de grado para obtener el título de Magister en Educación decidimos unir nuestros intereses e investigar la subjetividad política de los niños, niñas y jóvenes (NNJ) del Movimiento de Gestores de Paz del barrio Potosí, Ciudad Bolívar, Bogotá.

En el primer capítulo se presenta la justificación de la investigación, es decir, se describe la relevancia y la importancia de la investigación desarrollada para el ámbito académico en general, y para la Maestría en Educación en particular, para la formación profesional de las investigadoras y los profesionales del ámbito educativo formal e informal. Para pasar a definir el problema de investigación, el cual está relacionado con la subjetividad política de un grupo de niños y niñas miembro de un movimiento social enfocado en la paz. Luego, se darán a conocer el objetivo general y los objetivos específicos de la investigación. Finalmente, se concluye este capítulo con la presentación de los antecedentes.

En el segundo capítulo, se profundizan las categorías teóricas que han sido la base para desarrollar la investigación: subjetividad y subjetividad política, infancia y movimientos sociales con particular atención en los movimientos sociales conformados por niños y niñas. Se desarrolla desde un enfoque de etnografía colaborativa, en este sentido, los niños y niñas son co-investigadores, actores fundamentales en la construcción de este trabajo. Desde el paradigma de la nueva sociología de la infancia y desde los Childhood Studies. El niño se hace protagonista, actor en su contexto y, sobre todo, voz con derecho de ser escuchado, que permite una mirada distinta de la realidad. Por otro lado, comprendemos la subjetividad

política como un proceso, que se construye continuamente a partir del diálogo entre el sujeto, el contexto y los otros. Principalmente alberga la posibilidad de reflexionar críticamente sobre sí mismos y su entorno para generar acciones de transformación, que se desplazan de lo privado a lo público. Estas categorías las leemos en el marco del Movimiento de Niños, niñas y adolescentes Gestores de Paz, entendemos al movimiento de acuerdo con Liebel (2000) como aquellos donde los “niños, gracias al esfuerzo y a la responsabilidad conjuntos, expresan sus propias metas y crean sistemas normativos y estructuras auto-determinadas” (p. 56).

Por cada categoría se ha planteado el desarrollo histórico, las diferentes posturas teóricas que complejizan su significado y por consiguiente, su comprensión. Además, se quiso reconstruir orígenes y particularidades de cada categoría, buscando ofrecer una amplia mirada teórica.

El capítulo tres, profundiza los aspectos de la investigación relativos a la metodología utilizada en la misma. De hecho, la primera parte se detiene en recorrer las principales etapas de las metodologías utilizadas en el estudio de los niños y de la infancia, observando como el niño es considerado en tales estudios. La investigación tiene un enfoque de etnografía colaborativa, en consecuencia, los niños y niñas del grupo de Gestores de Paz del Barrio Potosí, en Ciudad Bolívar participaron activamente en la comprensión del objeto de estudio así como en el diseño de metodologías para recolectar información y sus reflexiones para una posterior interpretación.

La segunda parte se relaciona con la investigación desarrollada en estas páginas, se describe el campo, la población, el trabajo de campo, los métodos utilizados en la recolección y en el análisis de la información.

Finalmente, en el capítulo cuarto, se analizan la información recolectada durante los

seis meses de trabajo de campo, buscando integrar la perspectiva de los niños, niñas y jóvenes, con la de las investigadoras y con las perspectivas teóricas referentes a los temas tratados.

Particularmente, el capítulo comprende tres secciones las cuales abarcan la relación entre los niños y su barrio, la vivencia de los niños en el Movimiento de Gestores de Paz (MGP) y los sentidos de los discursos y de las practica de los niños, niñas y jóvenes Gestores de Paz.

Por último, se presentan las principales conclusiones acerca de este trabajo, que se consolidan como una reflexión frente al rol político activo de la infancia en las comunidades y los procesos que se crean a través de esta participación. Así mismo, se plantea como el movimiento posibilita escenarios educativos potentes y pertinentes a las realidades sociales de los niños y niñas.

1. DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Justificación

El trabajo de investigación, “Niños, niñas y jóvenes en movimiento. La configuración de la subjetividad política en la experiencia educativa y de participación política del movimiento gestores de paz”, resulta novedoso para el sector educativo en cuanto explora la formación de la subjetividad política de los niños y niñas y su participación en la vida comunitaria. La investigación presentada en este texto se desarrolla en un contexto de educación no formal, en la cual las actividades son planeadas y realizadas por los mismos niños y niñas.

Teniendo en cuenta que la educación “se asuma como un escenario de la socialización, en el cual los esfuerzos académicos se orienten a la formación de ciudadanos reflexivos, críticos, deliberantes y creativos” (Castillo García, 2003, p. 2), este estudio puede contribuir a las reflexiones de educadores comprometidos en el desarrollo de la ciudadanía de los niños y niñas, aportando nuevas lecturas y nuevas metodologías de trabajo con los mismos niños. Este trabajo puede poner en discusión el paradigma adultocéntrico, es decir, la firme convicción que los niños y las niñas son seres inacabados, que pueden actuar solamente al terminar su formación escolar y que la infancia es sinónimo de incapacidad de hablar y por consiguiente de actuar sin la dirección de un adulto (Pavez Soto, 2012). Por el contrario, los niños y las niñas que conforman los movimientos sociales son actores activos y protagonistas, capaces de tomar decisiones en el presente; son sujetos capaces de incidir y transformar la realidad.

Ahora bien, el trabajo de investigación, sin duda, puede ser un aporte para las líneas de investigación: “Educación para el Conocimiento Social y Político” e “Infancias, Cultura y Educación” de la Facultad en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, ya que la

misma investigación tiene como objeto de análisis la subjetividad política de la infancia que compone el Movimiento de Gestores de Paz. Además, este estudio contribuye a fomentar un pensamiento crítico sobre la realidad social y el conocimiento de los espacios de acción y los procesos de ciudadanía a lo largo de la sociedad colombiana.

Finalmente el presente ejercicio investigativo ante un contexto marcado por una historia de violencia como es el caso de nuestro país, aporta reflexiones frente a la construcción colectiva de la paz, la justicia y la equidad; desde la perspectiva y participación activa de niños y niñas que han sido atravesados de una u otra forma por las dinámicas del conflicto armado y la injusticia social. Ellos han decidido organizarse para emprender acciones que tengan un impacto transformador sobre la realidad. La transición política y social que atraviesa Colombia frente al desarrollo de un posible acuerdo para solucionar políticamente el conflicto armado, nos invita como país a pensar en estrategias para construir una sociedad en paz desde las mismas comunidades y sobre todo en la cotidianidad, para lograrlo es necesario que todos los actores sociales sean escuchados y al mismo tiempo tengan la oportunidad de ejercer sus derechos políticos. Visibilizar propuestas alternativas de incidencia política que han surgido de actores sociales, como los niños, que cotidianamente no son leídos desde su rol de sujetos políticos, nos amplía el marco de posibilidades para pensar la educación desde otras visiones tanto alternas como complementarias a la educación formal, y que responda a las necesidades de los contextos.

Antes que todo, presentamos las dos miradas y experiencias que aquí se encuentran para adelantar el proyecto de investigación.

Desde una mirada más personal, el trabajo de grado de la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana representa, para Anny Bertoli, la posibilidad de retomar los

conocimientos de dos precedentes experiencias y profundizarlos por medio de las nuevas herramientas adquiridas en la Maestría. El encuentro de estas distintas experiencias investigativas y profesionales dan origen y se encuentran en la investigación que vamos presentando.

Por un lado, este interés de investigación, empezó hace seis años con un primer estudio sobre la relación entre los niños, las niñas y los adolescentes trabajadores del Movimiento de los NATs (niños, niñas y adolescentes trabajadores) y sus educadores (acompañantes): relación que se caracteriza por la ruptura del paradigma adultocéntrico y por su horizontalidad, que transforma las relaciones de poder que suelen calificar el trato entre adultos e infancia. El estudio se desarrolló entre el final del 2010 y el comienzo del 2011 en dos Fundaciones colombianas, Fundación Pequeño Trabajador y Fundación Creciendo Unidos, las cuales se ocupan de la formación de la infancia trabajadora y hacen parte del movimiento Latinoamericano y del Caribe de niños, niñas y adolescentes trabajadores (MOLACNATs).

El Movimiento de los NATs aparece, alrededor de los años '70 en Perú gracias a la labor de Alejandro Cussiánovich, con la intención de dar voz a los NATs, de ofrecer a la infancia trabajadora la posibilidad de visibilizarse, de ser protagonista de su vida en su comunidad y actores sociales en la sociedad.

El Movimiento en las siguientes décadas crece y empieza a tener contactos con otras organizaciones en África y Asia que están conformadas por NATs, logrando realizar el primer encuentro mundial de Nats en la ciudad de Kundapur, India, en el 1996.

La investigación toma forma en el trabajo de tesis “Acompañante. Una investigación sobre el papel educativo de los Movimientos NATS en Colombia: aportes para una nueva

relación con la infancia” para la Laurea Magistrale en “Progettazione e gestione dell’intervento educativo nel disagio sociale” de la Universidad de Bolonia, trabajo que fue reconocido con una calificación de 110/110.

En el 2014, a través de una beca de la Universidad de Bolonia, se dio continuación a los estudios hechos con una investigación en la ONG Butterflies de Nueva Delhi que hace parte del Movimiento mundial de Nats.

Para concluir, en el trabajo de grado influye la voluntad de seguir profundizando el conocimiento de las infancias, de los niños y niñas y de la complejidad de sus mundos. Así mismo, esta investigación es la posibilidad para fortalecer los saberes acerca de los Movimientos sociales conformados por niños, niñas y jóvenes, los cuales, sin duda, representan la ocasión de encontrar respuestas innovadoras a problemas antiguos. Además, la tesis me permite seguir reflexionando acerca del papel del niño y de la niña en la sociedad como actor social y político.

Comprender como se configura la subjetividad política es el interés que Alexandra Barbosa Carrero tiene desde su formación en el pregrado de psicología; una apuesta personal ética política, que surge del interés por aportar desde el conocimiento disciplinar de la psicología y con otras disciplinas a procesos de formación política en un contexto de conflicto armado como es el caso de nuestro país. Desde su visión de mundo y el posicionamiento que asume frente a él, siente que los profesionales en todas las áreas pero particularmente, los de las ciencias sociales tienen la responsabilidad de aportar algo a la transformación de las realidades sociales permeadas por la injusticia sistemática que ha sufrido nuestro país. Es así, como en el proyecto de grado para optar al título de psicóloga junto con un equipo de trabajo, conformado por dos colegas más, se preguntaron cómo frente

a un contexto de hostilidades y formas de represión tan fuertes como el conflicto armado en Colombia se configuran sujetos políticos en población golpeada de manera directa por el mismo. La Tesis de Grado se desarrolló con el apoyo de la Fundación Nuevo Arcoíris específicamente con el programa PAC (Poblaciones Afectadas por el Conflicto), donde se abrió la oportunidad de trabajar de mano con el Colectivo 21 de Junio, una organización de personas desplazadas por la violencia que para el momento de la investigación trabajaba activamente en el entonces proyecto de ley, que hoy es la 1448 ley de Víctimas.

La investigación “configuración de sujetos políticos en población afectada por el conflicto armado en Colombia” obtuvo el reconocimiento de Tesis Meritoria.

Finalmente se reconoce que esta investigación permitió comprender un poco más las dinámicas de conflicto en nuestro país, la importancia de la organización social como mecanismo fundamenta para enfrentar la injusticia, la violencia y lograr un impacto político y social, así mismo, se logró evidenciar como las organizaciones políticas se configuran como un espacio de socialización que posibilitan la emergencia de subjetividades políticas.

1.2 Definición del problema

Cuando se analizan las categorías: formación política, subjetividad, participación, ciudadanía y sujeto político, por lo general, se incluyen a los jóvenes y a los adultos como actores sociales protagonistas. Muestra de esto, son las múltiples publicaciones que han surgido del interés investigativo de diversos académicos interesados en comprender dichas categorías desde los Movimientos, Colectivos y Organizaciones Sociales, en las cuáles los actores principales son: adultos. Pese a que no son muchas y están poco visibilizadas existen experiencias en las cuales los niños y niñas son los protagonistas en su ser y accionar político. Esta investigación, se configura como una propuesta para reivindicar el rol activo de los niños

y niñas en la sociedad, desde el ejercicio de sus derechos, sus voces y sus acciones como actores sociales transformadores de la realidad. Este proyecto de investigación busca acercarse al Movimiento de Niños y Niñas Gestores de Paz, como una experiencia que ha posibilitado la participación, y el ejercicio político de niños y niñas en diferentes territorios de Colombia. Nuestro país ha vivido desde hace más de cinco décadas un conflicto armado, cuyas consecuencias han experimentado drásticamente las diferentes comunidades. El dolor causado por las rupturas en los tejidos sociales, el silenciamiento a través del miedo; han motivado que estas comunidades generen procesos de organización de diferente índole, estrategias de afrontamiento para superar colectivamente las huellas de la guerra y como frentes de batalla para obtener la restitución de los derechos que les han sido vulnerados de manera sistemática, tanto por la incidencia de los diferentes grupo armados como por la indiferencia y la deficiencia del Estado para garantizarlos. Estas organizaciones de desplazados, víctimas de desapariciones forzadas, mujeres entre otras, tras muchos años de lucha han ganado espacios de visibilización e impacto político.

Este contexto de hostilidad y guerra también es la sociedad de los niños y las niñas. De los que han estado en las comunidades en donde el conflicto armado se vive en las calles, y también de aquellos donde el conflicto se convierte en el lenguaje de la violencia urbana. En esta investigación, nos hacemos preguntas como: ¿de qué manera los niños y niñas interpretan su contexto?, ¿Qué postura asumen frente al mismo? ¿Cómo la participación en un Movimiento social de niños se relaciona con la emergencia de subjetividades políticas? ¿Cuál es el sentido que niños y niñas le otorgan a participar de un movimiento social?

Esta investigación definitivamente se interesa por conocer y comprender el potencial y la capacidad transformadora de los niños y niñas en comunidades que de una u otra manera,

como lo expresamos anteriormente han vivido los rigores de la violencia.

En Colombia existen documentadas cuatro experiencias de movimientos de niños y niñas que trabajan por la paz: La primera es el Movimiento de Niños y Niñas por la Paz de Redepaz, que funciona en Bogotá y Antioquia. La segunda es Niños, Niñas y Jóvenes constructores de paz de CINDE, funciona en el eje cafetero, Antioquia y Bogotá. La tercera experiencia es el Movimiento de Niños y Niñas sembradores de Paz de Ficonpaz que se desarrolla en Cundinamarca, Bogotá, Medellín, Manizales, Cartago, Armenia, Pereira y Caldas, La cuarta y última experiencia es el Movimiento de Niños, Niñas y Jóvenes Gestores de Paz de Visión Mundial, la cual se desarrolla en Armenia, Barranquilla, Bogotá, Bucaramanga, Cali, Ibagué, Medellín, Montería, y Santander de Quilichao.

En esta investigación, nuestro interés de conocimiento está orientado a comprender el ejercicio político de los niños y niñas, en un nivel de organización de Movimiento social. Dado el análisis del funcionamiento de estas cuatro experiencias encontramos que en el caso de el Movimiento de Niños y Niñas por la Paz de Redepaz, que desde la organización a partir de un equipo de facilitadores genera estrategias para el trabajo en la comunidad con niños y niñas cuyo eje articulador es la paz, sin embargo, en esta organización los niños y niñas no son el eje central de las acciones, sino que reciben los beneficios de las capacitaciones y actividades programadas por esta entidad. En el caso del Cinde, encontramos que Niños, Niñas y Jóvenes constructores de Paz es un programa que surge de una propuesta de investigación y que se consolida como un estrategia de formación que posibilita escenarios de socialización y formación política, El Movimiento de Niños y Niñas sembradores de paz, inicia en Apartadó como una estrategia de trabajo comunitario, en la que los niños y niñas asumieron un rol protagónico. Actualmente esta iniciativa tiene las características de un

programa, en el que los grupos de niños son acompañados por un animador quien se encarga de facilitar los procesos comunitarios en los que participan.

Finalmente encontramos que el movimiento de Niños, Niñas y Jóvenes Gestores de Paz es un Movimiento social de niños que tiene presencia Nacional, los niños y niñas tienen contacto a nivel nacional a través de una figura denominada la mesa nacional y escenarios de reunión Local. Así mismo, encontramos que de las experiencias documentadas esta se acerca más a la idea de movimiento social de niños y niñas.

En ese sentido, en esta investigación nos preguntamos principalmente por la manera como se configura y emerge la subjetividad política en los niños y niñas del Movimiento Social Gestores de Paz, específicamente en el barrio Potosi de la ciudad de Bogotá. Buscamos acercarnos de una manera distinta a estos actores sociales, desde sus propias voces y posibilidades. Así mismo, buscamos visibilizar la participación política de los niños y niñas en sus comunidades, resaltando la capacidad transformadora de una población que históricamente ha estado relegada e infantilizada.

La Maestría en educación de la Pontificia Universidad Javeriana desde las líneas de investigación: “Educación para el Conocimiento Social y Político”, e “Infancias, Cultura y Educación”, en las cuales se articula este proyecto, plantean como orientación que la: “Educación política y la proyección a la comunidad se constituyen en un factor relevante, en la construcción de subjetividades y en el ejercicio de la ciudadanía de los actores sociales”. En esa medida, esta investigación aporta al enriquecimiento de la línea en la medida que busca develar como la participación política de los Niños y Niñas en los Movimientos aporta a su formación integral, reivindica el rol de los niños como actores sociales protagonistas de sus propias vidas y de la sociedad y que construyen formas de subjetividad política alternas. Por

otro lado, la línea de infancia, cultura y educación se interesa por visibilizar la infancia como actor social políticamente activo, que tramitan las situaciones de un contexto y reflexionan, actúan sobre las mismas para transformarlas.

1.3 Objetivo general

- Comprender de qué manera se configura la subjetividad política de los niños y niñas del Movimiento Gestores de Paz de Potosí, apoyados por la organización Visión Mundial.

1.4 Objetivos específicos

- Identificar las comprensiones que los niños y niñas del Movimiento Gestores de Paz de Potosí tienen sobre su historia personal y sobre el contexto social que habitan.
- Comprender como la participación en el movimiento crea sentidos que inciden en la configuración de la subjetividad política de los niños y niñas.
- Conocer cuáles son los discursos y prácticas sociales, políticas y educativas que caracterizan las acciones del Movimiento de Gestores de Paz de Potosí.

1.5 Antecedentes

El proceso de configuración de la subjetividad política en niños, niñas y adolescentes que pertenecen a movimientos sociales y específicamente aquellos orientados a promover acciones que aporten a la construcción de una cultura de paz, así como trabajos desarrollados desde un enfoque de etnografía colaborativa fueron los focos de indagación y análisis que permitieron realizar una revisión de los conocimientos construidos y los avances relacionados con la subjetividad política, los movimientos sociales y la infancia. Esto con el objetivo de profundizar el problema de investigación y determinar su pertinencia en el marco de la línea de investigación: “Educación para el conocimiento social y político” de la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana. Para lograr este objetivo, se indagaron las

categorías: movimientos sociales, configuración de subjetividad política, cuyo eje transversal es la infancia; también se revisaron experiencias investigativas relacionadas con la etnografía colaborativa. Se tomaron en cuenta investigaciones realizadas desde el año 2000 en algunas de las universidades del territorio nacional: Pontificia Universidad Javeriana, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, Universidad de los Andes y Centro de Estudios Avanzados Niñez y Juventud-CINDE. Por otro lado, se consultó en bases de datos como Redalyc, Dialnet, Scielo y ProQuest.

Las investigaciones se buscaron a través de los catálogos de las respectivas fuentes y se tuvieron en cuenta solamente aquellas que se referían a la población de niños y niñas entre los 6 y los 18 años.

Se encontraron alrededor de 100 tesis, entre pregrado, maestría y doctorado, que toman en consideración la categoría subjetividad, la cual está relacionada con otras categorías como: los massmedia, redes sociales, videojuegos¹, los contextos de riesgo o de pobreza²; el contexto de conflicto armado y desplazamiento³, el territorio y/o la comunidad en el cual viven los niños y niñas⁴, el contexto escolar⁵, el cuerpo⁶, el género⁷, la discapacidad cognitivas⁸, la vida cotidiana⁹ y, en fin, la participación en organizaciones sociales o

¹ Triana, 2011; Espinosa, García y Torres, 2011; Osorio, 2011; Pinto y Ruiz, 2012; Peña, 2013; Basto, Duarte y Muñoz, 2014; Cuenca, Beltrán y Ramírez, 2014.

² Hoyos, 2009; Santoyo, 2010; Montenegro, 2013; Parra; 2013 y Fajardo, 2013; Cepeda, García y Zambrano, 2014

³ Salgado y Rodríguez, 2010; Cobos y García, 2012; Vega, 2012; Gutiérrez, 2012; Cuéllar y Zea, 2014; Arango y Forero 2015

⁴ Carrioni, 2006; Bello, 2007; Alba y Cortez, 2014; Gómez, 2014); el trabajo infantil (Acosta, 2012; Ramírez y Sarmiento, 2011 Moreno, 2011

⁵ Quintero, 2002; Peña, 2009; Suárez, 2009; Torres, 2009; Herrera y Pineda, 2010; Rojas, Caro y Herrera, 2010; Martínez y Martínez, 2011; Soledad y Ruiz, 2010; Beltrán y Vargas, 2012; Caballero, 2012; Arias, 2012; Ruiz, 2013; Sánchez, Bruno y Ruiz, 2014; Caballero, 2015; Palacios, 2015

⁶ Conde y Ramos, 2008; Cardenal y Orjuela Gómez, 2009; Aldana, Chaparro Rojas y Sanbria Munevar, 2009; Capador y Correa, 2010; Aria y Mora, 2012; Barrera, Marín y Suárez, 2012; Gonzales y Guerrero, 2014

⁷ Arroyo, 2010; Herrera, Pineda, 2010; Ballén, 2011; Mancipe y Rivera, 2011

⁸ Forrero, 2009; Convers y Herrera, 2013

movimientos¹⁰.

De estas investigaciones, cerca de 20 trabajos de grado exploran particularmente la categoría de subjetividad política, sin embargo, solamente uno desarrolla el estudio en un movimiento social¹¹, LGBT, y en la mayoría de las tesis la población considerada son los jóvenes¹²; sin embargo, solamente tres tesis¹³ hacen una referencia concreta a la subjetividad política de niños y niñas.

Con respecto a la categoría de *movimientos sociales de niños y niñas*, se encontraron seis tesis¹⁴, entre ellas, una tesis doctoral (Rojas, 2012). A continuación, se realiza una breve descripción de los trabajos que resultan más significativos como antecedentes en el desarrollo de esta investigación.

Desde la categoría *subjetividad política e infancia*, se destaca el trabajo de la la Universidad Pedagógica Nacional, el cual está relacionado con la configuración de la subjetividad en la juventud y en la infancia. La investigación, **Subjetividades políticas juveniles una interpretación de expresiones a la luz del desarrollo humano y comunitario** de Cuesta, Cano, Cañón y Suárez (2011), es un trabajo que a partir de la implementación de un método hermenéutico comprende los mecanismos de participación de los jóvenes de un colectivo que buscan reivindicar su participación a partir de diversas acciones orientadas a transformar las realidades.

Por otro lado, la investigación de Ordóñez Castro y Jácome Uribe (2012), **Juegos de**

⁹ Ramírez, 2009

¹⁰ Cuesta, Cano, Pachón y Suárez, 2011; Restrepo y Duque, 2012; Arias, Ávila y Morales, 2014

¹¹ Mancipe y Rivera, 2011

¹² Bellén, 2011; Mancipe y Rivera, 2011; Restrepo y Duque, 2012; Cuesta, Cano, Pachón y Suárez, 2011; Beltrán y Vargas, 2012; Arias, 2012; Mancipe y Rivera, 2011; Martínez y Martínez, 2011; Herrera y Pineda, 2010; Espinosa, García y Torres, 2011; Convers y Herrera, 2013; Ruiz, 2013; Cobos y García, 2014; Cuenca, Beltrán y Ramírez, 2014; Arias, Ávila y Morales, 2014; Palacios, 2015

¹³ Castaño, 2008; Cano, Cañón y Suárez, 2011; Ordoñez, 2012

¹⁴ Vergara, 2002; Gómez, 2003; Mesa, 2007; Bernal, Escobar y Rincón, 2011; Botache y Polanco, 2014; Sánchez, 2015

subjetivación. La política como dimensión de la subjetividad y la vida cotidiana una intervención psicológica desde la investigación-acción, busca entender como la psicología pueda contribuir a la formación de la subjetividad política en el contexto escolar, considerándolo como un “un escenario político condensado” (Ordoñez Castro & Jácome Uribe, 2012, p. 16), particularmente, con un grupo de 18 niños, los cuales acompañaban la personera en la gestión de su proyecto.

La categoría subjetividad, anclada a la pregunta sobre su configuración en niños y niñas en situación de abandono fue abordada en la investigación **El Puente está quebrado... El rostro del otro en la construcción de subjetividad política en niños con medida de protección desde la participación** (Castaño, 2008), la cual evidencia los diversos procesos que intervienen en la construcción de la subjetividad de los niños y resalta los recursos personales con los que cuentan estos chicos pese a la condición de vulnerabilidad para representar y significar su rol en un ejercicio de ciudadanía y el reconocimiento del otro.

Asimismo, se han encontrado algunas investigaciones que se han convertido en artículos publicados, sobre todo, en la “Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud”, publicada por el Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, CINDE, y la Universidad de Manizales, en la ciudad de Manizales, Colombia.

Al igual que las investigaciones para los trabajos de grado, se encontraron tanto publicaciones de artículos que se refieren a una población juvenil (Muñoz-López y Alvarado, 2011; Alvarado, Patiño y Loaiza, 2012) cuanto, artículos que relacionan la subjetividad política y los niños y las niñas (Alvarado, Ospina y Luna, 2005; Ospina y Alvarado, 2006; Alvarado, Ospina, Muñoz, Botero, 2008; Ospina-Alvarado, Carmona-Parra y Alvarado, 2014).

Los artículos mencionados sistematizan los resultados del proyecto “Niños y niñas

constructores y constructoras de paz”, proyecto que se ha ido dando desde el 1998 y que ha visto la participación de niños y niñas provenientes de 80 escuelas públicas en diferentes partes de Colombia (Ospina y Alvarado, 2006).

En primer lugar, en los artículos se plantea la relación existente entre la subjetividad política y la socialización política, la cual juega un papel trascendental, en tanto crea o hace visibles las oportunidades y las condiciones en las cuales niños y niñas pueden recuperar y explicitar el sujeto político, que en nombre de su minoridad, su vulnerabilidad y su incapacidad, les ha sido arrebatado en las tramas sociales de este orden social tan poco democrático que en nuestros países latinoamericanos se denomina hoy democracia (Ospina y Alvarado, 2006, 198).

En estos artículos emergen, también, como la configuración de la subjetividad política gira alrededor de cuatro ejes principales: el potencial afectivo, ético-moral, político y creativo (Ospina y Alvarado, 2006). A partir de esta comprensión, surge la propuesta pedagógica del proceso de formación del proyecto “Niños, Niñas y Jóvenes Constructores y Constructoras de Paz”. Por otra parte, las tesis que toman en cuenta los movimientos sociales y la infancia, se han desarrollado en relación a dos temas: la paz y el trabajo infantil. Vale la pena, recordar que aquí se profundizan solo las tesis que tienen como categorías de análisis movimientos sociales e infancia, no obstante, en la búsqueda se han encontrado un número relevante de trabajos que investigan organizaciones y asociaciones asociacionismo juveniles.

Un primer ejemplo es la tesis de Vergara (2002), **Movimientos de niños y niñas por la paz una mirada a la participación infantil**, que analiza el concepto de participación infantil en el Movimiento de Niños y Niñas por la paz, según el modelo de Roger Hart e

identifica las principales fortalezas y debilidades del movimiento. Por último, explora el concepto de paz presente en los miembros del movimiento.

Un segundo ejemplo, se encuentra en el trabajo **Participación ciudadana en la construcción del niño como sujeto en el Movimiento de niños por la paz** (Gómez, 2003a), monografía de pregrado del programa de Antropología de la Universidad de los Andes, en la que se hace un abordaje documental sobre la historia y conformación del Movimiento de Niños por la Paz. En primer lugar, la autora realiza un acercamiento teórico a las categorías de Movimiento Social e Infancia, en donde reconoce que las acciones emprendidas por los niños que trabajan por la paz en Colombia se deben considerar como movimiento social. Por otro lado, reconoce el papel que han tenido las ONGs en Colombia en la conformación, estructuración, continuidad y acompañamiento de este movimiento. Finalmente se hace un análisis desde la categoría participación que alimenta el planteamiento que el Movimiento de Niños por la Paz en Colombia debe ser considerado como un movimiento social emergente. Los resultados de esta monografía indican que “el Movimiento social de niños por la paz en Colombia es una sinergia de redes que tras el acompañamiento de diferentes ONGs, que han venido trabajando en las comunidades los Derechos de los Niños, la situación de conflicto, el fracaso en las negociaciones con los grupos insurgentes, han generado en la sociedad un descontento que en estos niños se convierte en acciones por conseguir la paz desde sus comunidades. El Movimiento es un escenario de configuración de sujetos que promueven ciudadanía y el Movimiento de niños por la paz promueve escenarios de participación muy importantes.

La tesis de Nelson Rojas (2012), **Movimientos sociales de niños, niñas, adolescentes y jóvenes en Colombia: comprensión de una experiencia**, sustentada para el título de

doctor en “Ciencias Sociales, Niñez y Juventud” otorgado por el Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud y la Universidad de Manizales, en primer lugar, construye una matriz de análisis de los movimientos sociales, que se caracteriza por la presencia de tres componentes: la simbólica, la estratégica y la política, que a la vez, reúnen otras subcategorías. Luego, aplica la matriz desarrollada al Movimiento de Niños, Niñas, Adolescentes y Gestores de Paz. Reconoce en esta manera cinco grandes ciclos del movimiento: inicio (1996-2000), reinicio (2000-2002), consolidación (2002-2004), autonomía local (2005-2008), reenfoque (2008-2010). Además, en el movimiento se puede reconocer los componentes simbólico, estratégico y la política. Rojas (2012), concluye planteando los retos del futuro al movimiento: “sostenibilidad social, participación, manejo de las transiciones generacionales y de liderazgo y la conexión con otras redes o movimientos sociales que compartan causas sociales afines” (Rojas, 2012, p. 116)

Un trabajo, cercano a la investigación aquí presentada, es la tesis de grado en Licenciatura en Pedagogía Infantil, **Incidencia del Movimiento Gestores de paz en la construcción de identidades en los niños, niñas y adolescentes Mentores y Pre-Mentores del Barrio Potosí** (Botache y Polanco, 2014) analiza la incidencia que ha tenido la participación de niños, niñas y adolescentes en el movimiento de Gestores de Paz, del barrio Potosí, en la construcción de sus identidades desde la perspectiva de la educación social y comunitaria, así mismo, identifica los elementos sociales, culturales y formativos que influyen en su construcción de identidad. Esta investigación contribuye a la comprensión de cómo los programas de educación no formal inciden en la transformación de las dinámicas sociales y culturales de grupos de niños y niñas en situaciones de vulnerabilidad y violencia. Resalta la influencia positiva del movimiento en la formación de la identidad de los niños, el

cual genera espacios de reflexión que promueven el conocimiento de sí mismos, la toma de decisión y la participación que son factores que favorecen la formación de identidad.

Otras tesis relevantes, son **Los jóvenes protagonistas del nuevo enfoque de las políticas públicas de Juventud: Movimiento de jóvenes constructores de paz** (Sánchez, 2015), tesis de maestría de la Universidad Pedagógica Nacional, analiza a partir de un estudio de caso, el movimiento de jóvenes constructores de paz del departamento de Cundinamarca, como un escenario que promueve la participación y formación política de los jóvenes.

Además, se han realizado investigaciones que indagan los movimientos sociales de niños trabajadores, un primer ejemplo es la tesis **Movimiento de Nats en Bogotá: Hacia la reivindicación social del niño trabajador** (Mesa Vargas, 2007), la cual subraya el rol del Movimiento de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores en la defensa de los derechos de los niños, niñas y adolescente, por la anulación que existió en la jurisdicción colombiana acerca del tema.

Otro trabajo, **La participación Protagónica de la Infancia Trabajadora: camino hacia el reconocimiento de un nuevo paradigma de la infancia. Caso Fundación Creciendo Unidos** (Bernal, Escobar y Rincón, 2011) reconoce el Movimiento de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores como escenario educativo con prácticas pedagógicas significativas y en las que se evidencia el rol activo y la participación política por parte de los niños, niñas y adolescentes. En esta investigación se hace un análisis en el que se problematiza las dinámicas pedagógicas de la Fundación Creciendo Unidos, para identificar como estas inciden en una cultura protagónica en los niños trabajadores, desde una re significación de la infancia.

Por otro lado, **Movimientos sociales y educación: debates sobre la transicionalidad**

de la infancia y la juventud en distintos contextos de socialización (Padwer, A. Scarfo, G. Rubesitein, M. y Visitín, M. 2009) es una investigación llevada a cabo en Argentina que problematiza la presencia de niños y jóvenes en el espacio público en relación a los debates acerca de la transnacionalidad de la infancia, la juventud y el pasaje de la adultez; además, analiza tres movimientos sociales de trabajadores argentinos que adelantan su propuesta de formación pedagógica desde una estrategia generacional que reconoce la participación activa de los niños y jóvenes como sujetos de derechos y políticos y exalta el potencial formador de los escenarios de protesta que reivindican luchas históricas. Evidencian que la participación en la agenda del movimiento es un espacio de socialización política que está direccionada por la convicción pedagógica del aprendizaje mediante las acciones transformadoras.

Finalmente y a manera de análisis se encuentra que: frente a la categoría subjetividad política en la infancia, tanto en revistas nacionales como internacionales esta es comprendida como un proceso de configuración de lo político en el ser humano a través de procesos de socialización (Palacios & Herrera, 2013), así mismo, se concibe como un núcleo fundamental de la condición humana diferenciador de otras sustancias. También es entendida como la expresión del sujeto histórico construida a través de las relaciones como una expresión de los horizontes de sentidos culturales y que se traduce en las formas de ser, pensar y sentir el mundo (Alvarado, Ospina, Muñoz & Botero, 2008). Es importante señalar que en los artículos consultados se hace explícita la relación de las categorías subjetividad y socialización política. Las experiencias que se documentan están relacionadas de manera prioritaria con jóvenes, algunas de ellas en contextos educativos formales, a través de programas como constructores de paz y una minoría situada en espacios de participación comunitaria, colectivos sociales o movimientos propiamente dichos. Dentro de las experiencias significativas encontradas en el

proceso se destaca el movimiento juvenil Álvaro Ulcué, el cual se trabajó desde una perspectiva socio-histórica. Esta investigación evidencia como los procesos colectivos que se tejen a partir de un sentimiento de rechazo frente a las condiciones de violencia en un territorio posibilitan la emergencia de subjetividades alternas que empoderan a los jóvenes a realizar acciones tendientes a transformar la sociedad. (Alvarado, Patiño y Loaiza, 2012). Por otro lado, frente a la categoría infancia, se encuentra que se está dando una ruptura frente a la construcción de este concepto dada en la modernidad. Un ejemplo, de ello es la investigación los niños y niñas como constructores de conocimiento: un caso de investigación participativa, en este trabajo realizado en Argentina, se explora la infancia como sujetos co-investigadores del proceso, los niños como sujetos de su propia historia, a partir de un proceso barrial de educación popular llamado Aula Vereda en donde los niños y niñas son comprendidos como protagonistas y sus voces son reconocidas como legítimas portadoras de conocimiento. Se resalta que pese a que son pocas las investigaciones que abordan la infancia desde esta perspectiva, en Latinoamérica la investigación en infancia ha adoptado estrategias colaborativas como objeto y método de investigación.

Para concluir este capítulo y como se evidencia en las investigaciones descritas anteriormente existen algunos acercamientos relacionados con las categorías de análisis de interés de esta investigación que son valiosas bases en la comprensión de nuestra pregunta de investigación ¿Cómo se configura la subjetividad política en niños, niñas y adolescentes miembros del Movimiento Gestores de Paz apoyado por la Organización Visión Mundial?

No obstante, también se observa que las categorías no se encuentran relacionadas de manera explícita, se analizan de manera separada y está dirigida particularmente a jóvenes, si bien es cierto existe un buen volumen de literatura que fundamenta teóricamente la categoría

subjetividad política, no se encuentran investigaciones dirigidas específicamente a la infancia como sujeto político y que además comprenda a los niños como co-investigadores del proceso de investigación. Se considera que es pertinente indagar sobre los procesos de configuración de subjetividad política de los niños que participan *en* el movimiento Gestores de paz, lo que constituye un problema de conocimiento pertinente en el marco de la línea de investigación a la que está adscrito este trabajo de grado, y a las realidades sociopolíticas de nuestro país.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Subjetividad

Este apartado tiene como objetivo abordar conceptualmente la categoría subjetividad evidenciando el tránsito que ésta tuvo desde sus inicios como categoría filosófica hasta su comprensión como categoría social. Esto con el fin, de comprender como los niños y las niñas a través de su participación en el movimiento de NNA Gestores de Paz configuran subjetividades políticas e inciden en sus contextos.

La subjetividad política, en esta investigación, es vista como la posibilidad que tienen los niños y las niñas, en particular y todas las personas en general, de posicionarse críticamente frente a su contexto y de incidir en los mismos, partiendo de su potencial reflexivo, su historicidad y la capacidad de agremiación con otros, en pro de un objetivo común.

A continuación abordaremos la categoría, haciendo un breve recorrido histórico, para dar paso a las reflexiones que tienen lugar en el marco de esta investigación.

2.1.1 Historia de la categoría “subjetividad”

La comprensión de la categoría subjetividad con el pasar de los años se ha venido transformando a través de profundas reflexiones filosóficas y epistemológicas que han puesto en el centro de debate al sujeto y su compleja relación con el mundo. En este capítulo, se hace una aproximación al concepto de subjetividad. Primero, se abordan las distintas perspectivas que han aportado a la reflexión y conceptualización de la subjetividad como campo de conocimiento, para luego reflexionar en torno a los constructos teóricos desde los cuales comprenderemos la categoría en esta investigación.

La comprensión del sujeto, históricamente ha estado inmersa en el desarrollo una discusión que cuestiona su carácter ontológico desde las dimensiones metafísica y trascendental. En la filosofía antigua se consideraba lo *realesencial, expresado* de manera opuesta pero inherente a lo real mismo, el dualismo se toma como el principio formativo de las cosas, la individuación no se entendía como separada objetivamente de lo “realesencial, sino emergiendo del sustratum que lo produce” (Corral, 2004 pp186). Sócrates pensaba que el individuo estaba inmerso en un dualismo reservado a su *ser* emanador. Más tarde Aristóteles empieza a contemplar al ser separado de su existencia, sin embargo no es sino hasta la edad media que se supera esta abstracción y se contempla la separación entre lo objetivo (res extensa) y lo subjetivo (res cogitans) planteada por Descartes y la separación entre el ser y el pensar de Kant, que produce la conocida subordinación de la Modernidad de lo subjetivo frente a lo objetivo. Por su parte, Schopenhauer contradice esta subordinación argumentando que lo objetivo nace de lo subjetivo, este autor entiende lo objetivo como existencia y lo subjetivo como esencia, lo cual abre las puertas para múltiples debates y es la semilla desde la cual la postmodernidad empieza desarrollar el concepto de subjetividad (Corral, 2004).

En este sentido, la importancia de la subjetividad en el campo de la teoría social del siglo XIX nace del rechazo a los determinismos funcionalistas y estructuralistas del periodo anterior (Cuche, 1996). El mundo interno de los sujetos, durante mucho tiempo, en las teorías psicológicas clásicas estuvo separado del mundo externo haciendo alusión a la herencia cartesiana, en la cual, la subjetividad era reducida a una concepción mentalista e individualista de carácter metafísico (González Rey, 2002). En la filosofía kantiana y hegeliana la subjetividad es concebida como la estructura que contiene el conocimiento a priori del sujeto, desde una perspectiva ontológica. Posteriormente, con el positivismo se profundiza la división

entre sujeto- objeto y se comprende el comportamiento humano desde una relación lineal entre el ambiente y el hombre que produce comportamientos específicos ante determinados estímulos, una perspectiva mecanicista y determinista del hombre. Dewey, comprende la conciencia como un flujo en movimiento y no como una estructura interna, este devenir entre el sujeto y su realidad aporta a la configuración de una experiencia humana, esta comprensión empieza a cambiar la posición que se tiene frente a este concepto estableciendo una relación ontológica entre las unidades simbólico-emocional que desarrollaría Vygotsky. (González Rey, 2008).

La subjetividad de la modernidad, en un sentido filosófico ha centrado su total atención sobre el sujeto y su aproximación al mundo, como fundamento absoluto de la experiencia del conocimiento. Lo cual se ha desarrollado esencialmente en dos direcciones: la primera dada en la búsqueda de la certeza de la capacidad del ser humano de representar la realidad y representarse a sí mismo en ella. La segunda, en la necesidad de establecer al sujeto como punto de anclaje para demostrar el carácter histórico de la época. El pensamiento representativo es el rasgo inherente del sujeto en la modernidad, que cuestiona todo aquello que se le presenta como mundo, no obstante, esto genera que se constituya en el fundamento de la primacía de la ciencia como modo de conocimiento y aproximación al mundo. Esto, produce que el sujeto moderno, de acuerdo con Heidegger citado en (Herrera & Garzón, 2014) se denote a través de una perspectiva de dominación sobre el mundo y sobre la vida, en la medida que esa dominación afirma su única certeza. De este modo la primacía de la razón como canon de pensamiento evidencia un proyecto de humanización que desemboca en un nihilismo absoluto de agotamiento del ser.

Este agotamiento permite pensar en otras posibilidades de entender la subjetividad y

más importante aún de entenderla descentrándola de lo humano, comprendiendo lo social como un nuevo punto de anclaje en la construcción de la misma.

Pensadores como Vygotsky, Bajtin y González Rey, desarrollaron la tesis de que la subjetividad tiene su origen afuera del individuo, situada en las relaciones, en la cultura y que además es histórica. A continuación se profundizará en los aportes de estos tres autores a la categoría de subjetividad:

2.1.2 Aportes de Vygotsky al campo de la Subjetividad

Lev Semiónovich Vygotsky (1896-1934) médico, abogado y literato ruso, miembro del instituto de psicología de Moscú, director del departamento de psicología del instituto de medicina experimental de la Unión Soviética. Centra sus investigaciones en el campo del desarrollo del pensamiento y el lenguaje, haciendo una dura crítica al desarrollo de la psicología de la época, la cual comprendía al sujeto desde una óptica individual y de carácter mentalista. Este autor, por el contrario empieza a comprender los procesos de pensamiento ligados a un carácter cultural mediado por instrumentos y signos que posibilitan su construcción. (Shuare, 2010)

De acuerdo con Urreiteizta (2009) la estructura teórica de Vigotsky se constituye en el marco de tres tesis principales:

1. La creencia en el método genético referido a los procesos de desarrollo: para Vygotsky citado en Urreiteizta (2009) la sociogénesis del comportamiento humano evidenciado en la construcción de las funciones psíquicas superiores son el desarrollo cultural del niño, desde su pensamiento científico dialéctico distingue que el comportamiento es un proceso de evolución biológico e histórico social que se desarrollan simultáneamente.

2. Los procesos psicológicos tienen su origen en procesos sociales: este autor

sostiene que lo “individual” es un proceso de construcción socio histórico de la conciencia, en este sentido, las personas desarrollan su conciencia en la medida que desarrollan la conciencia frente al otro.

3. Los procesos mentales pueden entenderse solamente a través de los mediadores y signos que intervienen en su construcción: para Vygotsky (Urreiteizta, 2009) el signo por excelencia es la palabra, este autor otorga al lenguaje un papel protagónico en la construcción de las funciones psicológicas superiores, especialmente la conciencia que asocia con el desarrollo de la subjetividad. Afirma que en la medida en que se interioriza el mundo social se va conformando la realidad y el carácter individual. Para Vygotsky el hombre construye dialógicamente la subjetividad, desarrollando voluntad y potencial transformador frente a la realidad.

Vygotsky desarrolla una categoría, muy importante para entender la subjetividad desde la postura de Fernando González Rey: El sentido, que es definido como la relación de todos los elementos psicológicos que emergen en la conciencia como resultado del lenguaje, es una formación dinámica, fluida y compleja, en la que el significado es apenas una zona en la formación del sentido, para este autor, interviene lo cognitivo y lo emocional que juegan un papel importante en la construcción de procesos subjetivos. (González Rey, 2008)

2.1.3 Aportes teóricos al concepto de la subjetividad desde Mijail Bajtim

Mijail Bajtim (1895- 1975) filósofo ruso, especialista en literatura y estética, culturólogo. Su concepción teórica está basada en la idea del diálogo, que entiende como una forma de comunicación entre las personas y como una interacción entre los sujetos y la cultura desde una perspectiva histórica. (Shuare, 2010)

De acuerdo con los planteamientos de Bajtim citado en Urreiteizta (2009) el hombre es

intérprete productor de textos que entabla una relación dialógica con el contexto, en la que la subjetividad es una expresión constitutiva y constituyente de los contextos. En este sentido, es posible afirmar desde esta perspectiva que la subjetividad es un hecho sociohistórico e ideológico que emerge impregnado de los intereses, valores, creencias y prácticas. Este proceso se da a través de los signos que se constituyen en el lenguaje, los cuáles están cargados de contenidos ideológicos.

2.1.4 Fernando González Rey y sus aportes a la subjetividad

Fernando González Rey es un psicólogo cubano Doctor en Psicología del Instituto de Psicología General y Pedagogía de Moscú, tiene un Postdoctorado en Psicología en la Academia de Ciencias en la Unión soviética. Su interés investigativo ha estado macado por la comprensión del sujeto y su acción social, ha aportado a la construcción de conocimiento del individuo y la sociedad a partir de su trabajo desde la subjetividad desde una perspectiva histórica cultural, heredada de la tradición soviética.

Fernando González Rey plantea que la subjetividad es la forma que toma la realidad social en los espacios en los que interactúa el hombre, así mismo, señala que es un proceso complejo, dialógico, recursivo, dinámico e inacabado (Díaz Gómez & González Rey, 2005). González Rey (Urreiteizta, 2009) afirma que la subjetividad no está asociada únicamente con las experiencias actuales de un sujeto o una instancia social, sino que refiere a un entramado de relaciones histórico culturales en la que una experiencia cobra sentido y significación dentro de la configuración subjetiva del agente de la historia, que puede ser tanto individual como social.

En este sentido, González Rey define la subjetividad como un sistema complejo de significaciones en las que lo individual y lo social juegan un papel protagónico, que se

desarrollan de forma recíproca, así mismo la dota de un carácter contradictorio, abierto, procesual y plurideterminado, que permite que el hombre pueda tener autonomía para impactar su vida y los procesos culturales. (Urreiteizta, 2009)

La subjetividad como la forma ontológica de lo psíquico es dada en la relación dialógica entre la cultura y el individuo, a través de los procesos de significación y de sentidos subjetivos que se construyen históricamente en los diferentes sistemas de la comunicación y actividad humana (González Rey, 2002). La subjetividad, entonces, no es algo dado a priori, que determina las acciones humanas, como anteriormente se consideraba la psique, la subjetividad implica de forma simultánea la continua interacción entre lo individual y lo social pues en ambos momentos se producen sistemas de significaciones y sentidos en las que se integra el sujeto y la subjetividad social de múltiples formas (Furtado & González, 2002). El hombre ha desarrollado una psique histórico cultural que se expresa como momento constitutivo y constituyente de la cultura, sin que esto implique, que desaparezca en la estructura social, pues su especificidad está en su constitución histórica en el sujeto psicológico concreto y en sus diferentes formas de agrupación e institucionalización.

Desde la teoría de la complejidad Edgar Morin (2008) plantea cuatro principios, que nos ayudan a comprender más el concepto de subjetividad desde la propuesta de Fernando González Rey: el principio dialógico, la recursividad, el principio hologramático y el de circularidad. Estos principios aportan a la comprensión de la subjetividad en la medida en que sujeto y cultura son sistemas interrelacionados que confluyen dialógicamente comunicándose continuamente de una manera bidireccional, la recursividad hace alusión al devenir de esta relación en la que cada sistema es tanto configurado como configurador, el hologramático hace referencia a que el todo pertenece a las partes y las partes al todo es decir cada uno de los

sistemas sin el otro, estaría incompleto y el principio de circularidad, finalmente explica esa relación dinámica que confluye de tal manera que no tiene un principio ni un fin.

En este sentido, y de acuerdo a los principios expuestos en el párrafo anterior, la subjetividad no es el sujeto y no se construye en este, como un atributo propio. La subjetividad se construye en las relaciones con los otros y con los sistemas en los que estos convergen, así mismo, es fundamental reconocer que no esta terminada, por el contrario, continuamente pone en diálogo, la cultura, los procesos sociales, políticos, históricos con el sujeto, y se transforma, el cambio es su mayor característica. Tampoco se puede identificar en ella un inicio, ni un fin, simplemente es tanto productora como producida de un ciclo dinámico. La subjetividad, es entonces un proceso, no un resultado.

2.1.4.1 Sentido Subjetivo

González Rey (2008) propone la categoría sentido subjetivo que representa una unidad simbólico-emocional, en la cual, el sujeto en constante relación con su contexto social organiza su experiencia personal y posibilita la emergencia de emociones que estimulan la expresión simbólica y viceversa, que a su vez permite que se configuren sentidos que devienen en gran medida de la relación que el sujeto ha entablado con otros en los diferentes momentos de su historia.

La manera como se integran los sentidos subjetivos y las configuraciones subjetivas de los diferentes espacios sociales es en la subjetividad social, en la que confluyen, las configuraciones de múltiples sistemas sociales (González Rey, 2008), es decir, existen ordenadores de subjetividad social que se convierten en códigos que enmarcan un entramado de sentidos, los elementos de sentido que conforman configuraciones subjetivas en espacios sociales concretos están constante y dialógicamente relacionados con elementos de sentido de

otro espacio social que afectan a los sujetos, como se había mencionado antes, de forma particular, diferenciada por la forma como cada sujeto como sistema complejo organiza la experiencia y la significa de manera específica

La subjetividad individual se produce en espacios sociales constituidos históricamente, por lo que son inherentes los significados y sentidos constituidos a su vez de una determinada subjetividad colectiva que antecede a la organización del sujeto psicológico concreto (Urreiteizta, 2009). Este sujeto psicológico concreto, que se desarrolla en esta red de relaciones sociales interpreta, significa y crea sentidos que su vez impactan de alguna manera la subjetividad colectiva que fue su contexto.

2.1.4.2 La subjetividad social

Se comprende como un sistema complejo e inacabado de significados y sentidos que se configura dialógicamente entre los planos macro sociales y aquellos considerados micro sociales o individuales. (González Rey, 2002). Al hablar de subjetividad social no nos referimos a una entidad portadora de características estáticas universales. La subjetividad social la retomamos, como un escenario diferente para comprender los fenómenos sociales, los procesos de vida en sociedad, desde una psicología que integra el estudio las instituciones sociales, la historia, y todos los ámbitos en los que el hombre se expresa en una sociedad concreta. (Furtado y González, 2002)

Desde la perspectiva de la subjetividad, los procesos sociales dejan de ser procesos externos a los individuos o determinantes objetivos que marcan pautas específicas en las personas para advertirse como un sistema en constante construcción que constituye y es constituido en su relación con los individuos. Esto, sin embargo, no es un proceso que siga rutas universales, si tenemos en cuenta, que tanto individuo como sociedad juegan un papel

activo, es decir, que cada uno se configura de formas muy diversas ante la acción del otro. Es así, como la acción del individuo dentro de un contexto social no deja su marca inmediata sino que es correspondida por las innumerables reacciones de los otros, a través, de los cuales se mantienen los procesos de subjetivación característicos del espacio social, en cuyo interior, se generan zonas de tensión en la que se posibilita o constriñe el desarrollo.

La subjetividad social no es una abstracción sino el resultado de procesos de significación y sentido que caracterizan los escenarios de constitución de la vida social que a partir de la continua organización y desorganización de las relaciones de poder, códigos y valores dominantes configura recursivamente los sentidos y configuraciones subjetivas y con esto construye y transforma la subjetividad social e individual.

La subjetividad es constituyente de la cultura, el hombre y sus prácticas, es la experiencia vivida en sentidos diferentes para quienes la comparten. (González Rey, 2012). En consecuencia para González Rey (Urreiteizta, 2009) el sujeto es consiente, intencional e interactivo, es un sujeto de pensamiento y lenguaje que se construye a través de la relación con los otros, es un sujeto histórico, pero también autónomo producto y productor de significados y sentidos sociales. Es un sujeto de la emoción con posibilidad de tramitar y transformar las estructuras sociales.

2.1.5 Una mirada a la Subjetividad desde el Postestructuralismo

Es importante mencionar, que las corrientes post-estructuralistas también influyeron en la complejización de la comprensión de la subjetividad, entendiéndola principalmente como una categoría indeterminada y en continuo conflicto.

De acuerdo con Terol (2013) Foucault se aleja de las posturas de la modernidad que ligan la comprensión del sujeto a una explicación esencialista, argumentando que el ser

hombre no necesita fundamentación trascendental ni alcance universal, sino explicaciones históricas que aluden a discursos, técnicas e instituciones que permiten conocer como se ha configurado lo que somos y pensamos.

Foucault de acuerdo con Quiroga (2014) desarrolla su propuesta teórica a partir del pensamiento de filósofos como Heidegger y Nietzsche. Del primero retoma la distinción entre el *ente* y el *ser* y del segundo hereda la sospecha sobre el valor de la verdad. Estos supuestos van a tener gran incidencia en la comprensión que pretende exponer este texto frente a la configuración de la subjetividad. Puesto que Foucault parte del reconocimiento del carácter performativo del discurso, así mismo que el significado mismo de un objeto presupone condiciones de producción que no se pueden reducir a la significación.

Los marcos de significación desde donde se construye históricamente un discurso se dan en la relación entre tres categorías que desarrolla Foucault: Saber, sujeto y poder, en este sentido el poder crea al saber y el saber al sujeto de ese saber. Esta relación genera coordenadas espacio temporales que sostienen representaciones y simbolizaciones. Las que a su vez por efecto de relaciones de poder constituyen regímenes de verdad o epistemes que sostienen la veracidad y la sostenibilidad de un conjunto de creencias (Boticelli, 2001).

La subjetividad entonces desde esta perspectiva emerge en el entramado de relaciones entre el poder y el lenguaje, partiendo del discurso como un productor de sentidos, que genera una particular manera de dominio del campo específico dentro del cual se produce y reproduce el sujeto.

En este sentido, el sujeto no está acabado, no es determinado ni terminado, es producto de aquello que lo circunda, está en continua construcción con los otros, de quienes es imposible prescindir, la subjetividad también es comprendida desde las condiciones

históricas, políticas, culturales y religiosas entre otras. La subjetividad, hace referencia también a lo alterno a lo diferente, a la negociación que hace el sujeto con los regímenes de verdad, a esa resistencia que permite al sujeto moverse por alternativas distintas. (Martínez y Ospina, 2014)

La subjetividad desde esta visión se comprende como un proceso interactivo en el cual el sujeto está en continuo diálogo con su contexto en un intercambio comunicativo intersubjetivo que se da en el auto-reconocimiento de nosotros como seres históricos (Parada, 2009). Es entonces, un devenir histórico que produce formas diferentes de ser sujeto las cuáles están medidas por relaciones discursivas de poder.

Desde esta perspectiva, se reconoce también, el papel que ha tenido el capitalismo como productor de subjetividades y la importancia de comprender como nos hemos construido a partir de éstas mutaciones, y así posibilitar subjetividades de resistencia frente a sus formas de colonización del ser.

2.1.6 ¿Cómo entendemos la subjetividad política en esta investigación?

Nuestra investigación esta situada en un contexto social, político, económico e histórico particular. En primer lugar, este trabajo se realiza con niños, niñas y jóvenes de la comunidad de Potosí, ubicada en la localidad 19 de Ciudad Bolívar, en Bogotá, contexto en el que profundizamos con detalle en los capítulos de metodología y resultados, sin embargo, queremos compartir con el lector la intención que tenemos de subrayar el adjetivo política como acompañante de la categoría subjetividad en nuestro trabajo. En este contexto, y en general en nuestra sociedad los niños y niñas en la práctica cotidiana no son reconocidos como sujetos políticos, y su participación es infantilizada y carece de la importancia que merece, lo cual se genera en el marco de una cultura adultocéntrica. Este trabajo realizado con

los niños / as está fundamentado en el ejercicio político que ellos realizan en su comunidad, en la participación que a través del Movimiento Gestores de Paz han venido desarrollando en Potosí y que sin lugar a duda trasciende la esfera privada.

En segundo lugar, pensar en esta comunidad es también comprenderla desde una lectura global de las dinámicas sociales y política que se tejen en Colombia y América Latina. Dinámicas que se caracterizan por el desconocimiento del otro, el rechazo por la diferencia y la evidente predominancia de las políticas Neoliberales que buscan mantener un statu quo. En este contexto y de acuerdo con Zemelman (s.f.) esta política deja fuera las voluntades colectivas y se fortalece como mecanismo orientado a inhibir las lecturas alternativas de la realidad.

La política en nuestra sociedad es tomada como administración, que apunta como lo mencionábamos antes a mantener el statu quo de la política Neoliberal, lo cual produce subjetividades subalternas, que se pueden definir como aquellas que no cuestionan el sistema. Por el contrario legitiman condiciones de inequidad y las naturalizan (Zemelman, s.f.) generando que el sujeto esté en un estado de pasividad, resignación y conformismo frente a situaciones sociales como la pobreza, la violencia, la injusticia, entre otras.

En ese sentido, nos interesa comprender la subjetividad política de los niños, en cuanto a las rupturas y transformaciones que ellos han realizado frente a las subjetividades subalternas.

En consecuencia entendemos la subjetividad como un proceso, que se construye continuamente a partir del diálogo entre el sujeto, el contexto y los otros. Así mismo, este proceso es histórico y socio-cultural y está mediado por el lenguaje y las relaciones. La subjetividad, en este trabajo alberga la posibilidad de reflexionar críticamente sobre sí mismos

y su entorno para generar acciones de transformación, que se desplazan de lo privado a lo público. La subjetividad política, también la rescatamos como la posibilidad que tienen los actores sociales que defienden su que hacer desde una óptica de futuro. A través de la consolidación de proyectos colectivos que busquen transformar y desnaturalizar las dinámicas sociales de inequidad.

La subjetividad, es un potencial y una posibilidad del ser humano para construir la historia, desde la reflexión de la misma en términos de pensar lo justo, lo injusto, las identidades, las resistencias que configuran la cotidianidad desde lo personal hasta lo colectivo.

Zemelman (2006) propone dejar atrás toda dicotomía en el análisis entre individuo y sociedad, y leerlos como polos extremos de un continuo que se entiende como un proceso constitutivo que puede expresarse en individuación y en la conformación de subjetividad social. Desde la epistemología del presente potencial planteada por este autor, los sujetos son considerados desde función histórica y constructores de mundos posibles (Retamozo, 2011)

Sin embargo, el problema para Zemelman (2012) se centra en la comprensión que se tiene frente a la realidad socio histórico, en el sentido de comprenderla como externalidad del sujeto, esto sin duda implica la capacidad de redefinir la objetividad de tal manera que posibilite redefinir la existencia de los sujetos y sus capacidades de construcción.

Esa capacidad de construcción alude a que no es posible pensar cualquier tipo de estructura social, política, económica, sino por las complejas relaciones que se tejen entre los sujetos en tiempos y espacios, lo que nos lleva a comprender que estas estructuras se construyen en cuanto a la capacidad de despliegue de los sujetos, los cuales establecen relaciones de dependencia recíproca según el momento histórico concreto.

De acuerdo con Zemelman (s.f.) existen factores encubridores del replegamiento del sujeto, estos factores están asociados con emociones como el miedo, la apatía, el aislamiento y reforzadas a su vez por los contextos de ignorancia, que hacen que el sujeto este inmerso en las lógicas cotidianas viviendo de manera automática, sin preguntarse, cuestionarse o indignarse frente a las injusticias sociales que lo rodean, esta forma de subjetividad la llama subjetividad subalternas, es decir, vacías, sin sujeto que las habite.

El proceso de configuración de una subjetividad política, implica que el sujeto tome conciencia de su ser histórico, que busque recuperar su autonomía reconociendo su capacidad de pensar por sí mismo, el reconocimiento del otro, como parte fundamental su vida, la subjetividad política es trascender la mirada de lo individual a lo colectivo entendiendo que en el otro también me construyo yo, que el futuro está compuesto por un nosotros. Esta subjetividad política se repliega en la acción política como espacio de realización humana (Estrada, 2008) como facultad del hombre para crear el mundo en el que habita, el actor político como aquel que se atreve a salir de lo privado para construir con sus semejantes un futuro mejor.

2.2 Infancia: una palabra muchos significados

Esta sección tiene como objetivo principal aclarar los significados y las distintas interpretaciones que la palabra infancia trae intrínsecamente. Para hacerlo, se identifica la diferencia entre los términos infancia y niño, se hace una discusión con el reconocido autor, Philippe Ariés (1987), para concluir, que el concepto de infancia sea una construcción social que ha cambiado a lo largo del tiempo y del espacio.

¿Qué es la infancia?, ¿Qué es un niño? Preguntas que raras veces las personas, en general, o los “especialistas”, en particular, se hacen. La infancia y los niños, términos que por

lo general son pensados como sinónimos, son conceptos naturalizados, es decir, que su significado viene relacionado a un factor natural, por lo tanto, es inmodificable.

Óscar Saldarriaga y Javier Sáenz (2007) ofrecen una clara definición de niño y de infancia:

Los niños han existido siempre, naturalmente son los "cachorros" de la especie humana. Pero "el niño", la "niñez", la "infancia" y otros genéricos nombran conjuntos de saberes, representaciones y prácticas que los "adultos" han construido históricamente para asignar lugares y funciones a los niños en nuestras sociedades (p. 393).

De aquí que, los siguientes párrafos tienen como objetivo dar a conocer los significados de infancia y de niño que guían esta investigación. Para entender los distintos significados atribuidos a la infancia y al niño a lo largo de la historia. Se hace referencia a la división entre niño presociológico y niño sociológico planteada por Allison James, Chris Jenks y Alan Prout (1998), en "Theorizing Childhood" agregando unos aportes más recientes que muestran otra mirada sobre las representaciones de la infancia.

Primero que todo, para poder hablar de infancia es importante tener en cuenta el trabajo del historiador Philippe Ariés (1987), autor que por primera vez reconoce la influencia cultural, social e histórica en la construcción de la infancia, es decir, reconoce que la modalidad de relacionarse o el valor atribuido al niño ha cambiado a lo largo del tiempo.

En su obra, "El niño y la vida familiar en el antiguo régimen", Ariés (1987) muestra, desde el estudio de las representaciones pictóricas, como entre la edad media y la Ilustración el niño empieza a diferenciarse del adulto, es decir, el niño es pintado con rasgos infantiles y no como un adulto en miniatura. Según Ariés (1987) esto es síntoma del surgimiento del "sentimiento de la infancia", en otras palabras, del reconocimiento de una etapa diferente a la

de los adultos, por la que se crean instituciones especiales y los adultos empiezan a tener un trato distinto hacia el niño. De esta manera, Ariés plantea que la infancia fue una invención del siglo XVII.

En este lapso de tiempo y hasta la mitad de la década de los 80 prevalece lo que James, Jenks y Prout (1998) llaman el niño presociológico, es decir, las representaciones que se han creado sobre el niño a lo largo de la historia. Siguiendo a estos autores, una primera representación es la del niño diabólico (*the evil child*), el niño que por naturaleza es malo, que necesita ser controlado, encerrado, castigado y reprimido para que pueda regresar al camino correcto. En la sociedad actual, todavía, persisten rasgos de esta concepción del niño, sobre todo, en los discursos sobre los niños que habitan las calles, sean ellos niños trabajadores o niños de calle.

Una segunda representación se refiere al niño inocente (*the innocent child*), que según James, Jenks y Prout (1998), surgió con el Emilio de Rousseau, el cual planteaba que los niños “nacieron naturalmente buenos y con una visión clara” (citado por James, Jenks & Prout, 1998) pero la sociedad los corrompe, de este modo, el rol de los adultos es proteger a los niños y mantenerlos lo más aislado posible de la realidad social.

Sin embargo, más recientemente Javier Sáenz (2009) muestra como la idea de maldad y de inocencia del niño tienen su origen en siglos anteriores a los referidos por James, Jenks y Prout, en cuanto, según como lo plantea Sáenz, habría que relacionar esas ideas sobre la infancia con los dictámenes del cristianismo de los primeros siglos, que toman el niño como espejo del cristiano, definiendo lo bueno y lo malo a través de características asociadas al niño mismo. En particular manera, San Pablo considera que:

el buen cristiano no debía comportarse como los niños en cuanto a su malicia y su falta de cordura [y] deberían distanciarse de las turbaciones propias de los sentimientos de

miedo que caracterizarían a los niños, para así llegar a ser hombres independientes y dóciles al Logos: la palabra de Dios (p.99).

Por otro lado, Clemente de Alejandría atribuye al niño virtudes propias del buen cristiano, es decir,

su delicadeza, sencillez de espíritu e inocencia que los asemejarían a corderos que se dejan guiar por el buen pastor [...] su falta de malicia y resentimiento, y su timidez [...] su ingenuidad y pureza. [...] ternura, dulzura, sencillez, rectitud, justicia y capacidad de ser "moldeables en la bondad" (p. 98-99).

Como se puede ver, la construcción de las representaciones sobre la inocencia o la maldad del niño son una construcción social del cristianismo institucional que, retomando a Sáenz, impuso así la idea que el cristiano necesitaba o ser protegido en cuanto inocente o controlado en cuanto malicioso por el poder eclesial.

Retomando los autores anglosajones, una tercera construcción social sería el niño inmanente (the immanent child), es decir, el niño de Locke, el cual es una tabula rasa, un vaso vacío que necesita ser llenado. El niño, en Locke, es el ciudadano del futuro, que tiene particulares necesidades que tienen que ser reconocidas como tales para que, a través de la educación, el niño se pueda convertir en un buen ciudadano (James, Jenks & Prout, 1998).

La cuarta representación hace referencia al niño pensado por la psicología evolucionista de fin del siglo XIX e inicio del siglo XX, en particular manera, el pensamiento sobre el desarrollo del niño de Jean Piaget, el cual difundió la idea que "niño es un fenómeno natural más que un fenómeno social" (James, Jenks & Prout, 1998, p. 17), que hay un desarrollo que sigue ritmos puramente biológicos no influenciados cultural y socialmente. Tal dictamen impuso una estandarización a nivel mundial de los procesos y de los cuidados de la infancia. Sobra señalar la estandarización basada en la edad del sistema escolar.

La última construcción social, el niño inconsciente (the unconscious child), ve al niño desde la mirada del psicoanálisis y en particular desde la teoría freudiana: el niño es importante porque es “el pasado de los adultos” (James, Jenks & Prout, 1998, p. 20), que permite comprender las dificultades y las enfermedades en el presente de los adultos.

Una representación social que no fue contemplada por James, Jenks y Prout, es la que se podría llamar el “niño economicus”, es decir, el niño como objeto de atención y de inversión económica, que garantiza el desarrollo social en el futuro (Bustelo, 2005), visión que se dio desde las Naciones Unidas desde los años 70, particularmente, “La estrategia Internacional del Desarrollo para el Segundo Decenio de las Naciones Unidas para el Desarrollo” contempla entre sus metas y objetivos mejorar la salud, la educación y, en general, el bienestar de los niños. Esto demuestra cuanto afirmado por Bustelo, “la inversión en la infancia se conecta con la posibilidad de crecimiento vía el aumento de la productividad que se desprende de mayores niveles de educación” o “presentando la infancia desde el miedo o la amenaza potencial” (2005, p. 262) que si no hay una inversión en la infancia esto va a causar problemas de seguridad y costos sociales en el futuro.

Al mismo tiempo, los niños son pensados destinatarios de productos de mercado, los cuales, pueden ser deseados o por los mismos niños o por los adultos. En el mercado, existente desde el siglo XVIII que tuvo un fuerte aumento desde la mitad del siglo XIX, el niño es sujeto del mismo y objeto del consumo, es valorizado y reconocido solamente como potencial cliente (Buckingham, 2011; Cussiánovich, 2010a).

Estas representaciones, estas “culturas de infancia, vale decir, las distintas formas de pensar y de actuar que una sociedad reserva a sus nuevas generaciones” (Cussiánovich, 2010b, p. 43), que ven el niño como un objeto, sin agencia, han caracterizado la relación entre adultos

y niños y han determinado las políticas sociales, económicas y educativas de los últimos siglos. Sin embargo, desde la mitad de los años 80, en el seno de la Nueva Sociología de la infancia y de los Childhood Studies, se ha ido desarrollando una nueva construcción social de la infancia y del niño, que está, lentamente, modificando los discursos clásicos.

Entre la década de los 80 y 90 aparecen dos corrientes de pensamiento que fomentan una nueva manera de entender la infancia y el niño: constructivismo social o paradigma de la agencia y el paradigma estructural (Smith & Greene, 2014).

El primer paradigma entiende la infancia como una construcción social y cultural, que “no es una característica ni natural ni universal de los grupos humanos” (James & Prout, 1997, p. 8); por esta razón se empieza a hablar de infancias en plural, en otras palabras, se reconoce que la infancia cambia a lo largo del tiempo, del espacio geográfico y cultural. Las investigaciones se concentran en los procesos micro y el niño es visto como un actor social, un agente, capaz y competente. Entre los autores de esta corriente se destacan Allison James, Alan Prout, William Corsaro, Chris Jenks y Pia Christensen.

El segundo paradigma, el estructural, entiende la infancia como un “elemento integrado y estructural en la organización de la vida social” (Qvortrup, 1987, p.5), es decir, la población infantil es un grupo social que siempre existe, a pesar que los miembros cambian en el tiempo, por esto se caracteriza por tejer relaciones estructurales en la sociedad, en este sentido, los estructuralistas, entre ellos Jenks Qvortrup y Leena Alanen (Smith & Greene, 2014), se ocupan de los procesos macro (educación, salud, urbanización, pobreza, etc.) y compara los resultados obtenidos con periodos históricos o entre culturas diferentes. La infancia, siendo una variable social de análisis no puede ser separada de otras variables como el género o la raza.

Estos paradigmas favorecen una mejor comprensión de la infancia y junto a los avances en campo jurídico, provenientes de la Convención sobre los Derechos del Niño del 1989, han dado inicio a una nueva representación del niño, que pone en discusión las idea de un niño incompleto, adulto en miniatura, futuro ciudadano o sujeto incapaz de entender la realidad que lo rodea adecuado solo para los espacios privados o de juego y estudio. De este modo, la nueva “cultura de la infancia” reconoce el niño como sujeto de derechos, sujeto político, agente y actor social, sujeto competente y situado en el presente.

En primer lugar, el niño es sujeto de derechos y ciudadano a pleno título. Lo que significa que se le reconoce los mismos derechos de los adultos y, en algunos casos, tiene una mayor protección por ser niño, además, se reconoce que los niños son ciudadanos al igual que los adultos, entonces, tienen el derecho a la participación en el ámbito público y no solamente en lo privado. En segundo lugar como agente y actor social, en este sentido, el niño es considerado como un actor activo que con sus discursos y acciones construye y/o modifica relaciones sociales y culturales, tiene capacidad de incidencia social y política.

En tercer lugar el niño es sujeto político, es decir, que vive un proceso de socialización caracterizado por la relación dialéctica entre individualidad y sociedad, que se destaca por los elementos culturales e históricos presentes en la relación. El niño en cuanto sujeto político “ejerce su derecho a la participación y se involucra y se compromete en procesos para incidir y ocupar posiciones de decisión en materia de interés público” (Villagra & Zinger, 2015, p. 8).

En cuarto lugar, los niños son vistos como reproductores interpretativos, donde “el termino interpretativo indica los aspectos innovadores y creativos de la participación de los niños en la sociedad” (Corsaro, 2005, p. 18), mientras que el termino reproductor significa que los niños no incorporan los aspectos culturales pasivamente, sino, que en cada momento

“contribuyen en la producción cultural y a la transformación” de la sociedad (Corsaro, 2005, p.19) a través del lenguaje y de las rutinas culturales.

Como se puede ver, la construcción de la infancia y del niño, desde el paradigma de la nueva sociología de la infancia y desde los Childhood Studies, cambia la manera de percibir, pensar y por consiguiente, de relacionarse con el niño. El niño se hace protagonista, actor en su contexto y, sobre todo, voz con derecho de ser escuchado, que permite una mirada distinta de la realidad.

La reflexión sobre la categoría de infancia es fundamental en la investigación aquí presentada en cuanto, sin duda, es fundamental reconocer las peculiaridades de la infancia que toma voz en las siguientes páginas. Los niños y niñas que hemos conocido en Potosí y que son miembros del Movimiento de Gestores de Paz, son una infancia particular, que se caracteriza por tener discursos, prácticas, formas relacionales propias, que se diferencian de las de otros niños y niñas que viven el mismo contexto pero, que sin embargo, lo resignifican desde la pertenencia al movimiento.

2.3 Los movimientos sociales

Finalmente, en la última sección se presenta la categoría de movimientos sociales, prestando particular atención a los orígenes y su evolución histórica, las definiciones y a las características necesarias para definir una agregación de personas como movimiento social.

Luego, se identifican las características peculiares de los movimientos sociales conformados por niños y niñas, destacando la historia de tres movimientos conformados por niños y niñas: el Movimiento de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores, el Movimiento Nacional de Meninos y Meninas de Rua y el Movimiento de Niños y Niñas por la Paz.

Zibechi (2003) en el artículo *Los movimientos sociales latinoamericanos: tendencias y*

desafíos, identifica tres corrientes político-sociales que pueden ser asumidas como los orígenes de los actuales movimientos latinoamericanos: “las comunidades eclesiales de base vinculadas a la teología de la liberación, la insurgencia indígena portadora de una cosmovisión distinta de la occidental y el guevarismo inspirador de la militancia revolucionaria” (p. 185). Tales bases ideológicas han dado vida a diferentes movimientos sociales en diferentes contextos, en diferentes momentos históricos.

En cuanto a la evolución histórica, Zibechi (2003) afirma que los movimientos sociales han surgido en Latinoamérica en la década de los 70, como nuevos actores para la recuperación del estado de democracia, durante las dictaduras militares, o, como de mandatarios de derechos a los estados. También, la “crisis del discurso nacional-popular y la derrota político-militar de organizaciones de lucha armada revolucionaria” (Funes & Lazzari, s.f., p.4) favorecieron la aparición de nuevas formas de organización y movilización social que se caracterizaban por la reivindicación de los derechos humanos e identitarios.

Con la caída del muro de Berlín, la derrota del socialismo y la expansión de la economía neoliberal, surgen nuevos movimientos sociales, “basados en demandas de identidad y derechos de ciudadanía (décadas de los 80) y movimientos por demandas de inclusión económica” (Funes y Lazzari, s.f., p.4) y de enfrentamiento de las políticas neoliberales (década de los 90).

Mientras que, con el inicio del nuevo siglo, los movimientos sociales juegan un papel determinante en la discusión alrededor de la “necesidad de democratizar la democracia y crear las condiciones históricas para la elección de gobiernos con compromisos democráticos en distintos países de América Latina” (Pontual, 2008, p.3).

Con respecto a lo que se entiende por movimiento social, la literatura, sobre todo la

sociológica, ha intentado aclarar lo que se entiende por movimiento social. Sin duda, el principal referente para definir los movimientos sociales es Alan Touraine (citado por Torres Carrillo, 2007), el cual afirma que un movimiento social es:

un accionar colectivo y organizado de un sector social que lucha contra el oponente por la dirección colectiva del presente histórico, con la capacidad de producir orientaciones socioculturales que les permitan lograr el control social de los recursos centrales de un tipo de sociedad determinada. (p. 43)

No obstante, Touraine (citado por Torres Carrillo, 2007) recuerda que no todas las acciones colectivas son movimientos sociales, es decir, que solamente aquellas acciones colectivas que buscan transformar “las relaciones de dominación social ejercidas sobre los principales recursos sociales” son movimientos.

Paralelamente, estudiosos como Goldar, Melucci o Rocher identifican los elementos que caracterizan un movimiento social.

La educadora argentina, Goldar (2008), identifica como elementos claves de la definición de los movimientos sociales el grado de consolidación, la permanencia en el tiempo, el reconocimiento de intereses comunes y el proceso identitario.

Por su parte, Melucci (citado por Delgado, 2011a) reconoce como aspectos centrales de un movimiento: en primer lugar, la solidaridad es decir, “la capacidad de sus miembros para definir y reconocer un sentido del nosotros” (p. 205), en segundo lugar, la movilización, que tienen a que ver con un conflicto social permanente y, en último, la intención de romper “las fronteras del poder en el que se desarrolla su acción política (Delgado. 2011a, p. 205). De modo similar, Rocher (citado por Alvarado, Ospina-Alvarado y Gracia, 2012), desde la mirada de la psicología política, subraya la “organización netamente estructurada e identificable” del movimiento social, la cual tiene como fin la agregación de sus miembros

para defender o promover objetivos específicos.

Entre el espectro de definiciones de los movimientos sociales, resalta la que ofrece Torres Carrillo (2007), en cuanto la relaciona con el contexto colombiano y, la cual resume lo dicho anteriormente. Los movimientos sociales son:

una acción colectiva más o menos permanente, orientada a enfrentar opresiones, desigualdades, exclusiones, protagonizados por sectores amplios de la población, que a través de la organización y movilización en torno a sus demandas y sus luchas van elaborando un sistema de creencias y una identidad colectiva, a la vez que van generando propuestas y proyectos que modifican estructuras del sistema social. (p.67)

Terminando, Archila y Pardo (2001), recogiendo los trabajos presentados al III Observatorio Sociopolítico y Cultural desarrollado en Bogotá en el 2001, aclaran cuales son las opresiones, desigualdades y exclusiones contra las cuales luchan los movimientos: luchas laborales y cívicas; temas agrarios, étnicos (indígenas y afrodescendientes), de género y reivindicaciones de los derechos humanos. Goldar (2008) reconoce otros dos temas, característicos de las últimas dos décadas: el tema ambientalistas y ecologistas, por un lado, y, las reivindicaciones por los derechos de las personas Lesbianas, Gays, Bisexuales y Transgénero.

2.3.1 Los movimientos sociales de niños, niñas y adolescentes

La infancia es una presencia ausente en los estudios hasta aquí analizados: los movimientos de niños, niñas y adolescentes no son considerados en los grandes debates sobre movimientos sociales. Pero, ¿qué se entiende por movimientos sociales infantiles? Según Liebel (2000), hay dos tipologías de movimientos: la primera hace referencia a “las formas espontáneas de auto-organización de los niños en sus centros de vida y trabajo” (p.56) y se caracteriza por ser una iniciativa propia de los NNA; la segunda, se refiere a los movimientos

que surgieron por la voluntad de adultos o jóvenes para la promoción los derechos de los niños y para “una participación global y un nuevo papel social de los niños” (Liebel, 2000, p. 14), los cuales, en un segundo momento, van a involucrar a los niños y las niñas, como por ejemplo el Movimiento de Meninos y Meninas de Rua de Brasil. Sin embargo, hay un tercer tipo de movimiento que en muchas ocasiones se denomina como movimiento de niños, pero que en realidad está conformado únicamente por adultos que reivindican los derechos de los niños, niñas y adolescentes, es el caso del Movimiento Nacional Chicos del Pueblo de Argentina, que, por nombre, se podría pensar que es un movimiento de niños pero, como se puede ver de la descripción en la web, es un movimiento conformado por 400 instituciones no gubernamentales de todo Argentina que trabajan con NNJ en grave situación de riesgo. Este movimiento surgió en el año 1987, y fue impulsado por el sociólogo Alberti Morlachetti y por el Padre Carlos Cajade (Asociación Civil Crecer Juntos, 2015), respectivamente fundadores del Hogar Pelota de Trapo y del Hogar de la Madre Tres Veces Admirable, hogares que se ocupaban de la infancia marginalizada de Buenos Aires.

Por tal razón, Liebel (2000) define como movimientos infantiles solo aquellos donde los “niños, gracias al esfuerzo y a la responsabilidad conjuntos, expresan sus propias metas y crean sistemas normativos y estructuras autodeterminadas” (p. 56), es decir, que son los niños que toman las decisiones, que determinan los objetivos y que deciden el quehacer del movimiento. Por lo tanto, ni los movimientos de adultos en favor de los niños, ni, tampoco, los grupos de NNA a los que se le entrega por un tiempo limitado esferas de influencia o espacios temporales de expresión, pueden ser considerados movimientos infantiles (Liebel, 2000).

Sin duda, los movimientos infantiles son dotados de unas peculiaridades propias que

marcan las diferencias con los movimientos conformados y organizados por adultos (Liebel 2000) y, claramente, la principal peculiaridad tienen a que ver con la presencia de niños, niñas y adolescentes como miembros, organizadores y representantes del movimiento (Cussiánovich, 2006), esto está a significar que el movimiento está liderado “por los propios niños y adolescentes, en tener sus propias estructuras y normas y en desarrollar sus propias ideas, demandas y formas de acción” (Liebel, 2006, p. 108).

Asimismo, otra importante característica se refiere a la autonomía de los movimientos sociales infantiles, los cuales no son una prolongación, una extensión de ninguna organización o partido político en los cuales los miembros son o adultos o jóvenes (Cussiánovich, 2006), como podrían ser los Pioneros en los países socialistas (Cussiánovich, 2006).

Liebel (2000) reconoce otra singularidad de los Movimientos con participación infantil, los cuales se distinguen por el clima presente en los encuentros, en las reuniones, el cual no se basa “en la disciplina, la austeridad. Más bien una especie de comunidad experimental, donde se combinan los debates serios y solidarios relativos a diversos aspectos de la situación que viven sus miembros, con juegos y diversiones”. (p. 14). Un ambiente que se caracteriza de igual modo tanto por la seriedad en el manejo de los temas sociales, así como por las “formas expresivas, lúdicas y culturales” (Liebel, 2000, p. 59).

Otro aspecto significativo de estos movimientos tiene que ver con la configuración de las relaciones entre sus miembros y, las razones son sustancialmente dos: en primer lugar las relaciones de poder, como la de género y la generacional, son analizadas y cuestionadas al interior de los movimientos (Liebel, 2000) y, en segundo lugar, el obligatorio cambio generacional por razones de edad, impide la formación de jerarquías verticales estables.

Con referencia al primero, es importante recalcar que un movimiento infantil se diferencia de los demás movimientos y, se define como movimiento de niños, en la medida en que pone en discusión la relación adultocéntrica entre niños y adultos y, en especial, es capaz de hacer “ruptura epistemológica en relación a viejas concepciones de la infancia, del mundo adulto, de la función del educador” (Cussiánovich, 2006, p. 161). Las relaciones entre el mundo adulto y la infancia, que han caracterizado la cultura patriarcal postcolonial y que son avaladas por un discurso de poder generacional, son cuestionadas hasta desconocer su validez social (Liebel, 2000). Por lo tanto, la relación, que va a sustituir tal constructo social, se basa en el reconocimiento de igualdad entre niños y adultos, respetando las reciprocas diferencias.

Esto implica repensar el papel de los adultos, los cuales obviamente están presentes en el movimiento pero con un rol que no es el de dirigente, tutor o educador sino de colaborador, es decir colabora con los niños, trabaja no “por”, sino “con” los niños, con interlocutores que el adulto considera valiosos e iguales en la toma de decisiones.

De aquí que emerge con fuerza una peculiaridad más de estos movimientos, la cual se relaciona con la representación de la infancia y, sobre todo, del niño. Aspecto central es el reconocimiento del niño como sujeto social, capaz y competente, con ideas propias, capaz de autonomía y participación (Cussiánovich, 2006; Liebel, 2006; Satta, 2012; Tonucci, 2003), visión en abierto contraste con la idea occidental y burgués de infancia. Los movimientos reconocen el niños como sujeto social: “los niños y niñas -no importa la edad- son personas con sus ‘sus propios derechos’ [...] y, al mismo tiempo, personas con características y habilidades específicas, que deben ser apreciadas y respetadas por los adultos” (Liebel, 2006, p.111), capaces de repensarse a sí mismos y la realidad en la que viven y de llevar a cabo una incidencia política.

Por último, hay que recordar que los movimientos sociales son espacios educativos en los cuales los sujetos adquieren competencias, habilidades y saberes, relacionados con la acción colectiva desarrollada por los movimientos mismos. Igualmente, los procesos de construcción de identidades y construcción de estrategias que tienen lugar en el movimiento, más allá, de recrear la esfera cultural, “producen nuevos significados para la acción colectiva” (Mascott citado por Padierna Jiménez, 2010, p.20). Así que, la cultura política de un individuo, que busca respuestas a sus necesidades, satisfacción de sus derechos y solución de las realidades discriminantes a través del movimiento social, cambia, es decir, su identidad personal se transforma en identidad colectiva. Dicho de otro modo, los movimientos sociales realizan una acción de socialización política de sus miembros.

En particular, la participación en los movimientos sociales fomenta en el niño el conocimiento de sus derechos, el respeto para el otro y el ser respetado, el desarrollo de nuevas ideas y las habilidades para expresar estas ideas, por consiguiente, la autoestima (Liebel, 2000). En fin, se puede decir que el movimiento social puede ser visto como un lugar de resiliencia para muchos niños.

A pesar de esta última característica es importante decir que el objetivo principal de un movimiento de niños no puede ser la educación o la formación de los niños, de ser así, el movimiento perdería su esencia: la transformación de la realidad, la acción social, la capacidad de imaginar otra sociedad, otro mundo posible, una utopía realizable. Esto no significa, negar el componente educativo y formativo intrínseco en las dinámicas que caracterizan un movimiento, sino subrayar que el movimiento no nace con el objetivo de ser solamente un espacio educativo y formativo para los niños y niñas, sino que tiene intrínseca una dimensión de acción que lo diferencia de un programa formativo

A continuación, se presentan unos ejemplos de movimientos sociales de niños y niñas en el contexto Latinoamericano como el Movimiento Nacional do Meninhos e Meninhas de Rua nacido en Brasil en el 1985, el Movimiento de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores, surgido en Perú en la década de los 70 y los Movimiento por la paz colombianos (el Movimiento de Niños por la Paz; el Movimiento de Niños, Niñas, Adolescentes y Jóvenes Gestores de Paz; el Movimiento de Niños y Niñas Sembradores de Paz). Como se puede deducir, los temas centrales de estos movimientos hacen referencia a la realidad social, cultural y política que los niños están viviendo, en estos casos: el trabajo de los mismos niños, la vida en la calle y el tema de la paz para los niños y niñas colombianas.

2.3.1.1 El Movimiento de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores

En la década de los 70 en Perú algunos jóvenes, que perdieron su empleo a causa de pertenecer a sindicatos o partidos políticos, se preocuparon por la situación de los niños que estaban trabajando. Ellos no habrían tenido la posibilidad de estar afiliados a partidos políticos o sindicatos y, en consecuencia, no habrían estado preparados para enfrentar la violación de sus derechos. Los jóvenes, entonces, tomaron la decisión de empezar a organizar a los niños que trabajaban, sobretodo, porque su lectura de los mismos iba más allá de una consideración de incapacidad y privatización; mejor dicho, los consideraban niños y a la vez trabajadores.

De esta experiencia educativa y política inician los primeros y luego recurrentes encuentros con los NATs (Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores), los cuales, a mediados de 1976, se concretan en el MANTHOC, o sea el Movimiento de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores Hijos de Obreros Cristianos.

En la siguiente década, aparecen movimientos y organizaciones de NATs en otros

países de la región latinoamericana (Liebel, 2003), que en 1988, se tornan dialógicas por medio de la realización en Lima del I Encuentro de los NATs de América Latina y el Caribe por iniciativa del MANTHOC (Liebel, 2000).

Los miembros del Movimiento de NATs son niños y niñas que “trabajan en la economía informal urbana, en las calles y en espacios públicos, pero también trabajan como empleados domésticos de familias adineradas” (Liebel, 2006, p.107). Por esta razón, la temática central de este movimiento es la infancia trabajadora que reivindica el reconocimiento de los problemas, de las propuestas y de los procesos organizativos alternativos construidos por los propios niños trabajadores para el abordaje de sus problemáticas (Sanz, 1997). Además, piden el respeto, la seguridad, el reconocimiento por su trabajo y el derecho a un trabajo digno y no explotado. Otro tema central del movimiento es la validación del derecho a la salud y a una educación pensada para su situación (Sanz, 1997).

Otro importante elemento es la unión de los diferentes movimientos nacionales en el Movimiento Latinoamericano y del Caribe de Niños, Niñas Y Adolescentes Trabajadores (MOLACNNATS).

Un movimiento con principios similares al Movimiento Latinoamericano y del Caribe de Niños, Niñas Y Adolescentes Trabajadores es el Mouvement Africain des Enfants et Jeunes Travailleurs (MAEJT) presente en 27 países de África y fundado en el 1994 en la Costa de Marfil.

Gracias a esta difusión mundial, se hicieron unos encuentros mundiales de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores, el primero fue en Kundapur, India, en el 1996 y reunía también, unos movimientos de Asia, así como el último que tuvo lugar en Siena en el 2006.

2.3.1.2 Movimiento Nacional de Meninos y Meninas de Rua

El Movimiento Nacional de Meninos y Meninas de Rua fundado en el 1985 en Brasil. Compuesto por adultos y niños y niñas, surge para enfrentar la situación de “represión y de asesinatos, transmitida del régimen militar, contra los niños de la calle” (Liebel, 2000, p. 31). En el 1986 se organiza el primer encuentro de niños y niñas de calle en Brasilia donde, los niños y niñas “pudieron por primera vez en la historia del país enfrentarse a las autoridades brasileñas y la prensa diciendo 'estamos abusados, queremos ser escuchados'” (Jesús Souza, s.f., p.7). Las actividades principales del Movimiento Nacional de Meninos y Meninas de Rua son la de proponer leyes a nivel municipal, departamental y nacional y la de formar niños y, en igual manera, a educadores, sobre derechos, lectura crítica del contexto social y posibles acciones de transformación.

2.3.1.3 Movimiento de Niños por la Paz

Las orígenes del Movimiento de Niños por la Paz surge en 1996, en Apartadó en Colombia, cuando un grupo de estudiante del colegio de Farliz Calle, después de la visita de Graça Machel¹⁵, reivindicó su derecho constitucional a formar un gobierno local de niños. Estos niños decidieron que este grupo se iba a llamar Movimiento de Niños por la Paz (UNICEF, 2000). Una de las actividades del grupo era “organizar “carnavales de paz” para los niños de comunidades pobres. El grupo pensó que encontrar maneras de que los niños se diviertan es, en sí mismo, un medio de lograr la paz” (UNICEF, 2000, p. 42).

El siguiente paso fue un encuentro organizado por UNICEF donde se encontraron varios jóvenes de todo el país, entre los cuales los de Apartadó, para “describir de qué manera les estaba afectando la violencia y hablar acerca de cómo trabajar en pro de la paz” (UNICEF,

¹⁵ Fue designada por el Secretario General de las Naciones Unidas para realizar un estudio a escala mundial sobre las repercusiones de los conflictos armados sobre los niños. Por esa razón, llegó Apartadó, en Urabá. Aquí conoció Farliz Calle, Presidenta del Consejo Estudiantil en la escuela secundaria local.

2000, p. 42). De aquí que, surgió el Movimiento de los Niños por la Paz, el cual tenía como objetivo un referéndum donde pudieran votar a los niños el Mandato de los Niños para la Paz y los Derechos. El Movimiento fue apoyado por UNICEF y REDEPAZ (Red Nacional de Iniciativas de Paz).

El 25 de octubre del 1996, 2.366.004 niños, niñas y adolescentes entre 7 y 17 años votaron para “manifestar el deseo de un país en paz y [...] por uno de los doce derechos que consideraban más importante” (s.a, 1996, p.2). Los resultados de la votación vieron como derecho más votado el derecho a la vida, seguido por el derecho a la paz, al amor y a la familia y al buen trato (s.a., 1996). Los derechos elegidos se refieren a una condición de vida caracterizada por la ausencia de la violencia y del maltrato.

Como resultado, el 7 de diciembre de 1996 fue entregada al Presidente Ernesto Samper la Declaración de la Cumbre Infantil por la Paz y los Derechos por Juan Elías Uribe, en representanta de los demás NNA, que habían participado en la producción del documento. Al entregar el documento “Juan Elías dijo: 'Esperamos que usted, Sr. Presidente, y todos los adultos de este país, busquen medios prácticos y viables de eliminar la violencia y la guerra, de modo que los niños de Colombia ya no sean maltratados'" (UNICEF, 2000, 43).

En el 1999, Farliz Calle habla a la “Hague Appeal for Peace Conference”, frente a Premios Nobel por la Paz y a importantes autoridades políticas. Y un punto importante de su discurso tiene a que ver con el papel de los niños así, como lo expresan sus palabras (Calle, 1996):

Estoy convencida que hoy en día los países del mundo tienen en sus mano una gran verdad, la oportunidad de permitir a los niños de participar activamente en todas las temáticas que tienen a que nos afectan [...] nosotros pedimos a todos los países y a todos los adultos de este mundo de ayudarnos con todos los medios posibles que reconozcan,

nos escuchen y tomen nuestras opiniones en consideración, así que será posible comenzar el nuevo milenio con una nueva esperanza, con paz en el mundo, paz en nuestros países, paz en nuestros hogares y paz en nuestros corazones.

Después del 1999, no se encuentran otras informaciones alrededor del Movimiento de Niños por la Paz.

A pesar de la relevancia de este hecho, muchas de las organizaciones desintegraron el trabajo que venían haciendo con los niños. Sin embargo, Visión Mundial que ya había realizado un proceso previo de acompañamiento en las comunidades, continuó apoyando a los niños quienes se fortalecieron como movimiento social. Del año 2000 al 2002 trabajaron en la construcción de sus objetivos, misión, visión e identidades; entre los años 2005 y 2008 participaron en eventos tanto nacionales como internacionales que abordaban problemáticas de la niñez para debatir e incidir en la creación de estrategias de solución a estas problemáticas. Del 2011 al 2015 han venido trabajando su identidad como Movimiento Social.

En este momento, Visión Mundial sigue apoyando el movimiento a través del acompañamiento por parte de profesionales que tienen la función de ofrecer una formación en los temas que necesitan ser fortalecidos y un apoyo para los grupos que, todavía, no han alcanzado una estabilidad. Además, Visión Mundial se hace cargo de la parte económica, ofrece los refrigerios y materiales de papelería para los talleres y la organización de los encuentros nacionales de los NNA.

El MGP está constituido por dos grandes grupos, los primeros denominados semilleros, y los segundos, el grupo de mentores. Los semilleros están conformados por niños de la comunidad que participan en los talleres de formación y demás actividades que se planean en el marco del Movimiento. Los mentores, por su parte, son niños y jóvenes que

luego de haber participado en los semilleros, asumen la formación de alguno de estos grupos de base. Los mentores también realizan procesos formativos que les ayudan a desarrollar herramientas conceptuales y metodológicas para su ejercicio de acompañamiento a los niños. Debido a que el Movimiento es Nacional, se crean escenarios de reunión en los cuáles los niños pueden discutir asuntos claves y tomar decisiones frente al Movimiento estos son: las mesas locales y la mesa nacional. Las mesas locales están compuestas por mentores delegados de los diferentes territorios y la mesa nacional está conformada por dos representantes de cada mesa local. Las mesas locales usualmente se reúnen una vez al mes de manera presencial. Para el caso de la mesa Nacional se reúnen de manera virtual haciendo uso de redes sociales como Facebook para generar mayor efectividad en la comunicación de sus miembros.

De acuerdo con la investigación de Rojas (2012), los NNA que conforman el MGP pertenecen a las comunidades donde Visión Mundial tiene presencia. Actualmente el movimiento se encuentra en ciudades como: Barranquilla, Armenia, Cali, Santander de Quilichao, Ibagué, Bucaramanga, Montería Bogotá y Soacha. Así mismo, es importante destacar que el MGP se concentra en barrios localizados a la periferia de las ciudades caracterizados por sufrir de pobreza extrema, casi siempre urbanizaciones que aún no han sido legalizadas y que por ende no cuenta con todos los servicios públicos y garantías por parte del estado. La población se caracteriza por haber migrado a estos territorios a causa del conflicto armado, por tener un bajo nivel de escolarización lo que implica que las personas se ocupen en trabajos informales la mayoría de las veces.

Por otro lado, los NNA que pertenecen al MGP, en su mayoría nacieron en estos territorios están estudiando, ya sea en educación básica o media, algunos han logrado ingresar a la universidad, por lo general no hacen parte de grupos urbanos ni pandillas, muchos de ellos

participan en el movimiento porque un amigo cercano o principalmente un familiar los invita a participar en talleres

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1 Investigando la infancia: un paseo histórico

Devolver la mirada hacia atrás, recorrer los caminos de la metodología de investigación de la infancia, posibilita la comprensión del fuerte vínculo que se establece entre una interpretación ontológica del niño, las teorías sobre infancia y los métodos escogidos para conocer y estudiar el niño mismo, en fin, dar coherencia entre el respeto ontológico por el niño y la búsqueda de comprensión de su mundo y de su manera de significar mundo (James, Jenks & Prout, 1998; Green & Hogan, 2005).

Autores como James y Prout (2000), Christensen y Prout (2002) y la Kellett (2005, 2011) reconocen que la investigación centrada en el tema de la infancia ha tenido distintos momentos que se diferencian principalmente por las concepciones del niño presentes en las investigaciones y, en consecuencia, por la forma de investigar y por las metodologías utilizadas. Si en las primeras investigaciones los niños y las niñas eran consideradas puros objetos de la investigación, a través de los cambios epistemológicos que se han dado en los estudios sobre infancia, hoy en día, se puede hablar de investigaciones hechas por los niños, donde ellos son considerados como autores. Sin embargo, esto no significa que una modalidad haya sustituido la otra, sino, más bien, que hay una convivencia de diferentes enfoques y metodologías para investigar la infancia, que han tenido origen en momentos históricos diferentes.

Según Delval (1988), las primeras observaciones sistemáticas sobre infancia aparecen entre el siglo XVIII y el siglo XIX, en particular, Escobar (2003) recuerda, entre otras, las observaciones realizadas por el médico Jean Marie Itard en Francia sobre un niño salvaje y las

de la segunda mitad del siglo XIX recopiladas por Charles Darwin y Wilhelm Preyer (Delval, 1988).

De hecho, el primer estudio sistemático sobre infancia lo realiza Charles Darwin en el 1877, cuando escribe “Biographical sketch of an infant”, en el cual recoge observaciones diarias del comportamiento de su hijo mayor (Burman, 1994; Woodhead y Faulkner, 2000; Smith y Greene, 2014). Darwin, , da inicio así, a los estudios de la segunda mitad del siglo XIX, que se basaban en la observación casi etológica del niño; estudios que tenían el objetivo de entender mejor la evolución del ser humano a través de la observación del niño (Burman, 1994)., Ellos reconocían una relación entre “el animal y el niño, entre el hombre primitivo y el niño, entre la temprana historia del hombre y el niño” (Kessen citada por Mayall, 2013).

Sin embargo, solo a comienzos del siglo pasado los estudios sobre infancia (research on) empiezan a tener una cierta sistematicidad y relevancia; sobretodo, al interior de la psicología del desarrollo y en los estudios sobre la conducta humana.

Estos primeros abordajes investigativos tienen una fuerte influencia del paradigma positivista y post-positivista, fundados en un método que utiliza hipótesis, grupos de control, experimentos de laboratorio para tener bajo control los efectos del contexto. En este ámbito y con este enfoque de estudio, el niño es considerado un objeto, casi una rata de laboratorio, farsante e incompetente (James y Prout, 1997; Green y Hogan, 2005; Kellett, 2011).

Así que en la década entre los años 20 y 30, Arnold Gessell, en la Universidad de Yale, da inicio a los estudios de los niños en laboratorio (laboratory-based child study), poniendo particular atención al desarrollo físico, social e intelectual del niño (Woodhead & Faulkner, 2000). En los mismo años, los conductistas Watson y Rayner conducen veros y propios experimentos en los cuales los niños son tratados como objetos, que tienen reacciones

comportamentales frente a factores de diferente natura; un ejemplo lo ofrece Woodhead y Faulkner (2000), recordando uno de los experimentos más famosos conducidos por Watson y Rayner, el cual tenía el objetivo de mostrar que el miedo a los animales no es innato: al niño se mostraban unos animales de peluche y cada vez que el niño intentaba tocar el peluche con forma de conejo los investigadores le pegaban en la cabeza con una barra de acero, hasta que el niño sentía miedo solo viendo el conejo blanco.

También en los primeros estudios en la antropología en los que aparece la infancia se nota que el fin de la investigación no es el niño en sí mismo, sino que éste es considerado como “la llave” para poder entender la vida de los pueblos “salvajes” y la especie humana en general (Lubbock, Kidd, citados por Pachón, 2009). Además, los antropólogos físicos de fin del siglo XIX e inicio del siglo XX, se ocuparon de infancia porque consideraban a “los niños y las niñas como especímenes a los que se aplicaron las múltiples baterías de medición” (Pachón, 2009, p. 440) con el fin de poder comparar los resultados entre diferentes orígenes raciales.

Contemporáneamente, entre finales del siglo XIX y comienzos del XX, en el campo educativo hay un aumento de propuestas para repensar la educación. En particular manera la corriente de la Educación Nueva o de las Pedagogías Activas¹⁶, propuestas por autores como Ferrière, Dewey, Montessori, Clapared entre otros, propone una nueva concepción de la niñez, una nueva manera de considerar el niño en su entorno escolar. De hecho, se empieza a hablar de puerocentrismo (el centro es el niño) y de niño como sujeto activo en su aprendizaje.

En el 1912, Clapared funda el Instituto Jean-Jacque Rousseau, el cual reúne importantes pensadores, que empiezan a reflexionar no solamente sobre los objetivos y

¹⁶ En el 1899 se funda en Ginebra Comité Internacional de las Escuelas Nuevas por Ferrière

funciones de la educación y sobre sus métodos de enseñanza y aprendizaje, sino que ponen también a discusión, el rol del niño en la misma institución escolar y su rol en el aprendizaje, rechazando la idea de su pasividad y de su aprehensión como tabula rasa (Piaget, 2001). Entre las personalidades más importantes que dirigieron el centro, sin duda sobresale Piaget, que ha sido alumno y colaborador de Clapared, padre fundador de la Escuela Nueva.

De aquí que, como lo señalan Woodhead, Faulkner (2000) y Montù, (2015), Piaget ofreció fundamentales aportes en la construcción del niño como actor social y en la investigación sobre la infancia: efectivamente, es el primero que pone el niño al centro del interés investigativo. En el primer capítulo, “Los problemas y los métodos”, de su libro *Representación del mundo en el niño*, publicado en francés en el 1926, Piaget hace un análisis de los métodos más utilizados para estudiar al niño. Critica la observación y el test planteando que no son suficientes en cuanto, el contenido del pensamiento no es manifiesto y, por consiguiente, hay que reflexionar sobre el método más adecuado para investigarlo porque, “¿cuántos pensamientos informulables [para el niño] no permanecen incognoscibles cuando nos limitamos a observar al niño sin hablarle? (Piaget, 2001, 16). De aquí que, Piaget introduzca el método clínico que pretende entender las opiniones y los pensamientos de los niños: se trata de dejar libre al niño de expresarse sobre los diferentes temas que de investigación y hacer preguntas relacionadas con las respuestas de los mismos niños (Fonzi, 2001). Como se puede deducir, el enfoque metodológico no cambia; la investigación es sobre el niño y sobre la infancia, pero se empieza a poner en discusión al niño como puro objeto de investigación, se empieza a considerarlo como sujeto, poniendo, así, las bases para la reflexión que se desarrollará con más fuerza en las siguientes décadas.

Entre finales de la década de los 1920 y la década de los 1970 hay una fase de

transición en la que empiezan a aparecer obras en las que los niños son el sujeto de investigación. En las que la metodología se adapta a los niños y niñas y, por ende, escritos que discuten el papel de los niños en la misma investigación. Cada disciplina tiene tiempos y temas distintos.

Aunque la antropología haya empezado a ocuparse de la infancia en décadas anteriores a 1920, un primer estudio que vale la pena recordar es el de Fewkes de 1923. Él utilizó como fuente de información los objetos construidos por los niños (citado por Pachón, 2009). Sin embargo, los primeros estudios que ponen al centro la niñez son los de Margaret Mead. Ella investigó las diferencias entre niños en Samoa y los niños en Estados Unidos (citada por LeVine, 2007; Pachón, 2009).

Así como la producción investigativa sobre infancia continuó en el campo de la antropología, en la psicología aparecieron estudios basados en la observación en contexto. En el año 1940 hay una primera investigación sobre los niños hopi en sus comunidades (Danis citado por Super y Harkness, 1986); sin embargo más significativos son las investigaciones de Barker y Wright (citados por Super y Harkness, 1986; Cole, 2003), los cuales observan al niño en su ambiente social y cultural. De manera particular en su obra del 1951 “One boy's day: a specimen record of behavior” los autores describen todas las actividades y todos los diálogos de un niño en un día de vida en su pueblo de los Estados Unidos. Con estos estudios la psicología se aleja del ambiente puramente experimental y de laboratorio.

Lo mismo pasa en un estudio desarrollado en la década de los 1950, conducido por el antropólogo John Whiting (citado por LeVine, 2007) de la Universidad de Harvard., Von la colaboración de dos psicólogos, él estudia los métodos de crianza en seis diferentes culturas a lo largo del mundo. El trabajo de campo, que duró tres años, utilizó la etnografía y, la

observación de los niños y niñas en su contexto social y cultural; es este, según LeVine (2007), uno de los aportes más valiosos de esta investigación, cuyos resultados serían publicados en 1963 en el volumen titulado “Six cultures studies of child rearing”.

Vale la pena anotar, que los niños en estos primeros estudios tanto psicológicos como etnográficos, fueron considerados solamente como un objeto de investigación. Es desde el final de la década de los 1950, cuando aparecen los primeros trabajos que reconocen al niño y a la niña como sujetos o como conocedores de su cultura o como miembros de una cultura específica, la infantil. Pioneros, en este sentido son, los trabajos de Mary Ellen Goodman, *Values, Attitudes, and Social Concepts of Japanese and American Children* del 1957 y *Children As Informants: The Child's-Eye View of Society and Culture*, del 1960 y lo de Ione y Peter Opie *The Lore and Language of Schoolchildren*, del 1959. En sus trabajos, Goodman reconoce que los niños y las niñas

pueden servir como informantes de tipo antropológico, siendo calificados como los adultos por la pertenencia a una sociedad y por el conocimiento de una parte limitada de la cultura de esa sociedad. Es razonable suponer que los niños no sólo pueden, sino que deben ser solicitados para actuar como informantes, ya que su ingenuidad ofrece ventajas. Ellos nos pueden decir de primera mano y sin retrospectiva como su sociedad y su cultura parecen desde sus ojos, o lo que la infancia es al igual que con respecto a sus percepciones de la sociedad y la cultura (1957, p. 979).

Como se ve, los niños aquí no son objetos que hay que observar desde lejos o que hay que conocer a través de la voz de sus padres o cuidadores, sino son apreciados como sujetos valiosos de ser escuchados y, sobretodo, portadores de conocimientos aunque permanece intacta la idea del niño inocente e ingenuo.

El trabajo de los esposos Opie (citado por Hardman, 1973 y Vilakazi, 1963) puede ser

considerado como pionero en cuanto reconoce que los niños y niñas pueden ser estudiados por vivir en una cultura propia y distinta a la de los adultos. Sin embargo, el momento más importante para llegar a la cúspide de los estudios sobre infancia se da entre los años 1970 y 1980.

En la década de los 70 es importante recordar el artículo de Charlotte Hardman (1973) que se pregunta si puede haber una antropología de la infancia en la que los niños y las niñas pueden ser considerados como miembros de un segmento permanente de la sociedad y ser estudiados como un mundo autónomo. Además, en el campo de la psicología se da a conocer el trabajo de Vygotsky, que “nos brinda la idea de un niño colaborativo” (citado por Woodhead y Faulkner, 2000, p. 27), los de McCall (citado por Super y Harkness, 1986) que critica la metodología experimental y de laboratorio, y de Bronfenbrenner (citado por Super y Harkness, 1986), que subraya el hecho que los estudios hechos en un ambiente experimental no pueden ser considerados como reflejos de la realidad. Además, William Kessen, en *American child and other cultural invention*, plantea que “el niño es esencialmente y eternamente una construcción cultural” (1979, 815) y que la misma psicología infantil es una creación histórica y cultural. De esta manera Kessen (1979) pone en discusión todos los puntos de anclaje de la psicología del desarrollo; es decir, de la ciencia exacta que se ocupaba de la niñez, y la pone al mismo nivel de otras disciplinas que no tenían el mismo reconocimiento.

La década de los 60-70 es el periodo en el cual se van a cuestionar columnas del pensamiento científico; son décadas que empiezan a explorar nuevos campos, son décadas de voces disonantes sobre infancia, son los años de la siembra para lo que germinará en los años a seguir.

Los avencimientos de los años 1980 favorecen el cambio de paradigma en el estudio de la infancia. Se impulsa el comienzo de una metodología de investigación que incluye la participación de los niños y niñas; es decir, se pasa de investigaciones *sobre* infancia a investigaciones *con* la infancia (Kennett, 2005). Los niños empiezan a ser considerados sujetos o participantes del estudio. Paralelamente, en estos mismos años, se define en la etnografía un campo específico de estudio: la etnografía de la infancia (LeVine, 2007).

Este cambio se da a partir del final de la década de los 70. En particular, en el 1978 se decide el Grupo de Trabajo y el calendario de las sesiones para la escritura de la Convención sobre los Derechos de los Niños; en 1979 las Naciones Unidas declaran el Año Internacional del Niño para recordar por un lado, el 20º aniversario de la Declaración de los Derechos del Niño del 1959, y por otro lado, “promover el reconocimiento de que existe una unión de enorme importancia entre los programas en favor de los niños [...] y el progreso social y económico” (El Año Internacional del Niño, 1979, p.173).

Como plantean Jo Boyden y Judith Ennew (1997), el Año Internacional del Niño impulsó el estudio de la infancia a lo largo del planeta, tanto en las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales que se ocupaban de infancia, como entre los investigadores de la academia.

Si el siglo XX es conocido como el siglo del niño, la década de los 80 es, sin duda, la Década del niño, dado que, los eventos relacionados con la infancia siguen uno tras otro: desde el 1981 y cada dos años se reúne el Grupo de Trabajo para la Convención sobre los Derechos de los Niños hasta su proclamación en el 1989; en el 1982 se funda el Norwegian Centre for Child Research, pionero en los estudios de infancia; en el 1986 Judith Ennew organiza en el King's College de Cambridge, el primer “Ethnography Childhood Workshop”,

evento que continuará los siguientes tres años en Canadá, Cambridge y Zimbawe (Smith y Greene, 2012). Este último es considerado como el punto de inicio de los Childhood Studies, por pensadores como Martin Whoodhead, Allison James, Alan Prout, entre otros, en cuanto, fue en este encuentro que se conocieron y empezaron a colaborar y a intercambiar experiencias e ideas alrededor de la infancia (Smith y Greene, 2012).

Adicionalmente, se dan dos eventos significativos para los estudios sobre infancia. Por un lado, en 1987 en Viena, ve la luz el proyecto europeo “Childhood as a Social Phenomenon”, coordinado por Qvortrup y Wintersberger, el cual, tenía como objetivo investigar la infancia en 16 Naciones (Smith y Greene, 2012) y crear un grupo de trabajo internacional. Por otro lado, tres años más tarde, se lleva a cabo la primera Cumbre Mundial en Favor de la Infancia, en la cual, “117 países elaboraron planes de acción nacionales por la infancia” (Bácares, 2012, p.125), los cuales necesitaban información y, por consiguiente, de investigaciones para poderse desarrollar (Boyden y Ennew, 1997).

Como bien se puede ver, no faltaban razones para incrementar las investigaciones y las reflexiones alrededor de la infancia. Además, se publicaron las obras que serán la referencia para los Childhood Studies (Corsaro, 1979; Jenks, 1972; Qvortrup 1987; James y Prout, 1990) y, entre ellas, aparecen el trabajo de Roger Hart, “La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica” de 1992; libro que surgió de la necesidad de hacer claridad sobre los artículos de la Convención que trataban de la participación de los niños (Smith y Greene, 2012). En este texto se encuentra, también, un capítulo dedicado a la investigación con los niños, que muestra que todavía no hay investigaciones académicas en las que los niños son protagonistas (Hart, 1992).

De hecho, pasan pocos años y Morrow y Richards (1996) se lamentan que son muy

escasas las investigaciones sociológicas de tipo empírico donde son los niños que recolectan los datos; además en el escenario editorial, no hay libros sobre la investigación social con los niños. Será un año más tarde, cuando Jo Boyden y Judith Ennew (1997) escribirán “Children in focus-A manual for participatory research with children” sobre la participación de los niños y niñas en la investigación. El objetivo del manual es cuestionar la manera tradicional de hacer investigación con la infancia y el rol que los niños y niñas tienen en ella.

Autores como Woodhead y Faulkner (2000), Boyden y Ennew (1997), Alderson (2000) y Kellett (2005) relacionan el tema de la participación de los niños en la investigación con la aprobación de la Declaración de los Derechos de los Niños del 1989, en cuanto, los artículos 12 y 13 de la convención impone escuchar, informar, involucrar y consultar los niños acerca de lo que los afecta (Kellett, 2005). De aquí que, los investigadores incrementen la participación de los niños; sin embargo, se desarrollan diferentes niveles de participación de los niños en las investigaciones (Alderson, 2000). Se pueden encontrar estudios en los cuales los adultos siguen manteniendo un rol predominante en la toma de decisión y los niños, por lo general, se ocupan de la recolección de los datos (co-producers of data) (Kellett, 2005; Montù, 2015). En otros casos, los niños participan en las distintas fases de la investigación; es decir, desde la planeación hasta el análisis de los datos (co-researchers) (Montù, 2015).

Vale la pena resaltar que este tipo de investigaciones reconocen a los niños y niñas como actores sociales e interlocutores valiosos, capaces de producir conocimiento sobre su propia realidad y, asimismo, como sujetos de derechos en cuanto pueden opinar y ser escuchados (Kennett, 2005). Además, la participación de los niños en las investigaciones permite tener una mirada “desde adentro” del fenómeno estudiado; es decir, los niños en cuanto miembros del segmento de la sociedad llamado infancia tienen una mirada privilegiada

(Kellett, 2005).

La segunda década del siglo XXI ha sido fecunda en este tipo de avances, ya que las reflexiones no se han quedado en la investigación con los niños (research with) sino, que ya variados niños y niñas han producido sus propias investigaciones como lo demuestra el Children's Research Centre de la Open University del Reino Unido. Kellett (2005), directora del centro, plantea que se ha dado otro cambio de paradigma puesto que las investigaciones vienen superando las co-producciones con los niños y las niñas. Ahora el objetivo trazado es apoyar o facilitar investigaciones hechas por los mismos niños y niñas (research by); esto, sin duda, no significa que todas las investigaciones sobre infancias tienen que ser desarrolladas por ellos, más bien, estos trabajos son considerados un aporte a los estudios de infancias pues contribuyen con una perspectiva única e inaccesible a los adultos.

Como se ha intentado mostrar en los párrafos anteriores, el nuevo paradigma para el estudio de la infancia y las metodologías utilizadas para su estudio, en las últimas décadas se han dirigido hacia un involucramiento protagónico de los niños y niñas, partiendo de entenderlos como sujetos y capaces de producir conocimiento. El ejemplo más claro de ello, es la formación de la Red Internacional de Etnografía con Niños, Niñas y Adolescentes (RIENN) en el 2008 por investigadoras de diferentes Países de Latino Americanos: Diana Milstein (Argentina), Alba Lucy Guerrero (Colombia), Angeles Clemente (México) y Michael Higgins (U.S.A México), quienes se conocieron en la Conferencia de Etnografía y Educación en Oxford, U.K.¹⁷. La RIENN dió inicio a una serie de simposios sobre la etnografía colaborativa con niños y niñas, "*Encuentros etnográficos con niñas, niños, adolescentes*"; el primero de estos simposios tuvo lugar en Buenos Aires, Argentina, en 2009; el segundo, en Bogotá, Colombia, en 2011, el tercero, en 2013 en Oaxaca, México y, el

¹⁷ Recuperado de <http://www.rienn.org/quienes-somos/>

último, en Foz do Iguazu, Brazil, en 2016, que fue, además, el “*I SIMPOSIO INTERNACIONAL de Investigaciones cualitativas con participación de niñas, niños, adolescentes y jóvenes*”¹⁸. La RIENN se ocupa de posibilitar espacios de discusión y de producción de conocimiento sobre investigaciones de corte etnográfico desarrolladas con la colaboración de niños, niñas y adolescentes en diferentes campos del conocimiento. Un aspecto relevante de su labor es favorecer el intercambio de experiencias a nivel no solo nacional, sino internacional, llevando a cabo, así, una importante reflexión sobre el papel de los niños y niñas en las investigaciones que lo ven involucrados.

Con estas premisas, es claro que el enfoque metodológico que se va a utilizar en la investigación sobre la subjetividad de los niños y niñas miembros del Movimiento de Gestores de Paz, hace parte de esta corriente que valoriza el rol del niño en el estudio y lo considera como co-investigador, por esta razón la investigación, se desarrolla en el marco de la etnografía colaborativa, ya que, es la metodología que se piensa más cercana al nuevo paradigma de la infancia:

la etnografía es una metodología particularmente útil por el estudio de la infancia. Permite a los niños una expresión y una participación más directa en la producción de datos sociológicos, mientras que no pasa lo mismo en la investigación experimental o por encuestas. (James y Prout, 1997, p.8)

De hecho, el enfoque etnográfico es una “concepción y práctica del conocimiento que busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros” (Guber, 2001, pp.12-13) y considera a los sujetos de las investigaciones informantes privilegiados, en cuanto “sólo ellos pueden dar cuenta de lo que piensan, sienten, dicen y hacen con respecto a los eventos que los involucran” (Guber, 2001, p. 13).

¹⁸ <http://encuentrosetnograficos.weebly.com/>

Además de esto, la etnografía colaborativa reconoce a los actores, en este caso los niños y las niñas, como “participantes activos en la investigación etnográfica, es decir como sujetos *con* quienes los investigadores desarrollan sus etnografías [y] otorga una dimensión novedosa a la conceptualización de las relaciones intersubjetivas entre Nosotros-adultos y los Otros-niños y niñas” (Milstein, Clemente, Dantas-Whitney, Guerrero, Higgins, 2011, p. 16).

3.2 Hacia adentro: Potosí

El barrio Potosí hace parte de la Unidad de Planeación Territorial llamada Jerusalén, la cual pertenece a Ciudad Bolívar una de las 20 localidades de la ciudad de Bogotá, que surge a 2500 metros s.n.m en el corazón de la cordillera central de los Andes. Alrededor de siete millones y medio de personas habitan sus calles.

Ciudad Bolívar empieza a tener una fuerte urbanización a partir de la década de los 80, para llegar a ser hoy una de las seis localidades más pobladas. La mayoría de los habitantes (66%) tiene menos de 34 años y se caracterizan por ser una población con altos índices de pobreza, relacionada con el desempleo o el trabajo informal y en la condición de desplazamiento forzado. Ciudad Bolívar es la localidad que recibe más desplazados de todo el distrito capital (26%). En cuanto a este tema, es importante subrayar que Ciudad Bolívar se posiciona como la penúltima localidad en cuanto a calidad de vida, según factores como “acceso y calidad de los servicios, educación y capital humano, tamaño y composición del hogar y calidad de la vivienda” (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2016, p. 4).

Además, los problemas ambientales no faltan: la explotación de canteras; las chimeneas de las industrias; los mataderos clandestinos y la quema de huesos de animales que se hace allí mismo; el relleno sanitario “Doña Juana”, lugar que recoge las 6200 toneladas de residuos de la ciudad de Bogotá, pero que ha tenido problemas de derrumbes de los cerros de

basura, los cuales dejan salir, además del olor, los gases que son nocivos para la salud, en cuanto, generan enfermedades respiratorias y a la piel. Sobre todo, el problema del Parque Minero Industrial¹⁹ ha sido muy discutido en Potosí ya que es uno de los barrios más cercanos a las canteras, las cuales, resultan tener un impacto ambiental muy fuerte y crean problemas de viabilidad en cuanto hay un gran número de tractomulas que bajan desde la mina y han causado múltiples accidentes. Fue justamente un accidente que hizo levantar la protesta de los pobladores en el 2015, la cual logró hacer cerrar la mina.

Así mismo, la violencia es otro problema presente en Ciudad Bolívar, como bien lo demuestran las estadísticas sobre las causas de muerte en la localidad. El último censo demuestra que la principal causa de muerte (16%) son las agresiones, seguidas, con 10 puntos de diferencia, por las enfermedades isquémicas del corazón. El porcentaje de muertes violentas sube más de tres veces en la población entre los 15 y 44 años de edad (53,7%).

Desde el diario de campo:

Subiendo las calles de Ciudad Bolívar que acercan al barrio de Potosí se va descubriendo la amplitud de Bogotá, se miran los techos de lámina o las simples terrazas que son la posibilidad de un piso más. Las casas por lo general son inacabadas, solo la fachada tiene estuco y está pintada, lo demás es ladrillo desnudo. Las calles se alternan, de tierra y cemento, los huecos no faltan. Los andenes se alternan a zonas de pasto y el pasto deja espacio para la basura.

Perros durmientes o transeúntes, de todos y de nadie.

Bogotá sigue apareciendo y desapareciendo entre las calles serpentinadas, mientras

¹⁹ "Los Parques Minero Industriales son zonas en donde se permite desarrollar de manera transitoria la actividad minera, aprovechando al máximo sus reservas bajo parámetros de sostenibilidad ambiental. Constituyen zonas estratégicas para el desarrollo del Distrito, por ser las áreas que concentran los puntos de extracción de materiales necesarios para la construcción de la ciudad. De su manejo, control y seguimiento depende en gran medida el comportamiento económico del sector de la construcción". Fuente: <http://ambientebogota.gov.co/parque-minero-industrial#sthash.ohu3xrJC.dpuf>

se sube hasta el cerro que fue cerro, hasta la montaña que tiene cara blanca, enferma: es la mina. Hacia un año, un mes de resistencia paró la explotación: la herida se ve, la rebelión se siente, la mesa ambiental se mueve, se reúne y reúne. Son los niños de estas calles que se reúnen cada sábado para hablar, formar y formarse, en el “Movimiento de Niños, Niñas, Adolescentes y Jóvenes Gestores de Paz. (Diario de campo, 19 marzo 2016)

3.3 Los niños, las niñas y los jóvenes del Movimiento de Gestores de Paz de Potosí

Los niños, las niñas y los jóvenes que componen el Movimiento de Gestores de Paz en Potosí son un grupo de por lo menos 60 niños y niñas, de edades muy heterogéneas: desde los 4 años hasta los 20. El hecho que nos encontramos con jóvenes de 20 años fue algo inesperado, en cuanto, nuestras investigaciones previas al ingreso al campo nos hacían pensar que el Movimiento de Gestores de Paz era un movimiento conformado solo por niños y niñas.

En realidad, en el grupo de Potosí hay la presencia solo de cuatro jóvenes: Carlos y Laura de 20 años, Carla de 19 y Camila de 18 recién cumplidos, los cuales son los más antiguos del grupo y los cuatro son estudiantes universitarios en Universidades Públicas. Sin embargo, la mayoría de los niños tiene una edad entre los 6 y los 14 años.

Por lo general, son niños y niñas que han nacido y crecido en Potosí y que son afiliados al programa de patrocinadores de Visión Mundial. Este programa tiene como objetivo favorecer el encuentro entre niños y niñas necesitadas y donantes, los cuales pueden contribuir económicamente “en los procesos de desarrollo y mejoramiento de la calidad de vida de los niños más vulnerables del país, sus familias y sus comunidades”²⁰.

²⁰ <http://www.worldvision.co/como-ayudar/todos>

Yo estoy afiliado a Visión Mundial desde el 2007, comencé a participar en los talleres de Gestores de Paz, pues era sembrero, iba a los sembreros, así se llamaba antes, y comencé a ser prementor en el 2012, o sea ya serían cinco años. De ahí vengo trabajando con los chicos. Y estoy muy feliz en el movimiento. Al principio venía porque me tocaba, como todos, pasa eso no sé. Venía porque como estaba afiliado me decían que no, que alguna actividad que brindaba Visión Mundial, había Gestores, escuelas de fútbol. Decidí Gestores” (Victor, 16 años, grabación taller de historias de vida, 18 julio 2016).

Lo mismo nos contó Andrea el 16 de abril del 2016 mientras estábamos subiendo hacia la laguna. Ella lo cuenta, en cuanto

no le gusta su patrocinador porque no le envía regalos mientras que a su hermanito sí. David también es patrocinado. Yo pregunto si todos los niños son patrocinados. Andrea me contesta ‘sí, todos están patrocinados pero algunos patrocinadores no los apoyan con cosas materiales’ (Diario de campo, 16 abril 2016).

Como se puede deducir de los relatos la forma más común para llegar a ser miembro del movimiento es a través del programa de patrocinio de Visión Mundial.

Otra razón por la cual los niños llegan a los talleres de Gestores de Paz es el refrigerio. Es decir, cada vez que los mentores desarrollan un taller con los niños y niñas de los grupos de multiplicación, al finalizar el mismo taller distribuyen unas onces, que pueden ser gelatina y galletas, jugo y galletas, etc. En varias ocasiones los mentores y pre-mentores nos dijeron que el refrigerio

hay que entregarlo al final, sino los niños lo reciben y se van” (Diario de campo, 4 de junio 2016).

“Como el grupo de Katy que ya está un poquito creciendo, los niños hablan, dicen que ya está un poquito más divertido. [Sin embargo,] el año pasado los niños solo iban por el refrigerio, porque ellos decían “¿Profe ya está el refrigerio? Es que tengo una cosa que

hacer” y se iban a jugar. Ahora valoraron el sentido de gestores de paz, como la familia Potosí (Vanessa, 12 años, Recorrido de Potosí).

Estos relatos demuestran que la condición socio-económica de los niños y niñas que conforman Gestores de Paz en Potosí es particularmente vulnerable. Hablando con Camila, una mentora de largo tiempo en Potosí nos cuenta sobre el caso de una familia de cuatro hermanos:

son cuatro hermanos la más grande tiene 7 años y el más pequeño tres y medio. Ellos siempre vienen sin desayuno porque tienen solo dos comidas diarias: el desayuno a las 12 y el almuerzo a las 5 de la tarde, así, horran una comida (Diario de campo del 2 de julio 2016)”

Siempre Camila nos cuenta que *“en una época, hace algunos años, era muy común para las familias comer panela y periódico para matar el hambre”* (Diario de campo del 2 de julio 2016). Es decir, algunas personas tomaban agua de panela, azúcar no refinado obtenido de la caña de azúcar, muy económico, y páginas de periódico, el cual parece tener un efecto que sacia por un buen tiempo. Este hecho ha sido confirmado por la directora del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Beatriz Londoño, la cual, refiriéndose a Bogotá, afirma que *“en la ciudad hay familias que en ocasiones deben alimentarse a punta de papel periódico con agua de panela”* (Alvira, 2004). Recientemente el periódico El Tiempo publicó un artículo que reporta 187 casos de desnutrición infantil en la sola localidad de Ciudad Bolívar (Redacción Bogotá, 2016).

3.4 El trabajo de campo

EL trabajo de campo empezó a finales del mes de mayo del 2015, cuando se destacó la presencia de cuatro organizaciones que tenían que ver con movimientos sociales, infancia y paz: Movimiento de Niños y Niñas por la Paz apoyado por UNICEF y Red de Paz

(REDEPAZ) entre otras organizaciones, Niñas y Jóvenes Constructores-as de Paz del Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE), Movimiento de Niños y Niñas Sembradores de Paz, de Fundación Instituto para la Construcción de la Paz (FICONPAZ) y el Movimiento de Niños, Niñas, Adolescentes y Jóvenes Gestores de Paz apoyado por Visión Mundial.

Para poder entender las diferencias y escoger la organización donde realizar la investigación, se hizo una revisión documental y se realizaron algunas entrevistas con los representantes de las distintas organizaciones. La revisión documental y las entrevistas dieron como resultado la exclusión de tres organizaciones en cuanto, el Movimiento de Niños y Niñas por la Paz fue una experiencia que se acabó a final de la década de los 90; la experiencia de Niñas y Jóvenes Constructores-as de Paz resultó no ser movimiento social sino un programa de formación de NNA en las escuelas por parte de los profesionales del CINDE; y, el Movimiento de Niños y Niñas Sembradores de Paz a pesar de su denominación, después de varias entrevistas y una visita al campo apareció como un programa de formación de profesionales de la infancia, sean profesores o voluntarios de asociaciones locales.

Finalmente, el Movimiento de Niños, Niñas y Jóvenes Gestores de Paz demostró tener las características necesarias para ser considerado un movimiento social, estar todavía presente y tener algunos grupos en Bogotá. Fue así que a final del mes de diciembre del 2015, tuvimos la primera reunión con el coordinador de proyectos de Visión Mundial a quien explicamos nuestros intereses de investigación y le pedimos la posibilidad de desarrollar el trabajo de campo con el MGP. Se programó un segundo encuentro en el que participó de manera virtual, el responsable de Visión Mundial-Bogotá, con quien se planeó una reunión que tenía como objetivo hacer un acercamiento histórico al MGP y conocer a las

profesionales que acompañan al movimiento. En esta reunión nos explicaron los orígenes del movimiento, los valores, la visión de los NNA y nos invitaron a participar el 30 de enero del 2016 a la mesa local Bogotá-Soacha, es decir, la reunión mensual de los representantes de los grupos de gestores de paz presentes en las dos ciudades.

Desde el sábado siguiente, 6 de febrero del 2016, hasta el 25 de agosto del 2016, hemos asistido todos los sábados desde las 8 y 30 de la mañana, hasta más o menos las 4 y 30 de la tarde en la comunidad de Potosí, acompañando las diferentes actividades del grupo de Gestores de Paz de Potosí: grupos de multiplicación, reuniones de planeación y de formación de los mentores y pre-mentores, salidas o actividades en la comunidad, talleres con la mesa ambiental. Toda la información fue registrada en el diario de campo.

3.5 Los instrumentos de recolección de información

En consecuencia con nuestro enfoque metodológico de investigación, la etnografía colaborativa, consideramos que la construcción de conocimiento es un acto de mutua participación y de reconocimiento de los saberes entre los actores sociales participantes, en este caso los niños, niñas y jóvenes y las investigadoras. El principal instrumento de recolección de información que se ha elegido para la investigación es la Observación Participante. Esto debido a que desde allí podemos generar auténticos procesos de participación con la comunidad, lo que va a favorecer que se elijan de manera colaborativa otros instrumentos que complementen la recolección de datos, desde los significados y sentidos atribuidos por los niños, niñas y jóvenes del Movimiento Gestores de Paz.

3.5.1 Observación Participante

La observación participante es un método de recolección de información que tiene sus raíces en la observación como método eminente de etnografía. Autores como Malinowski se

basaron en este método para hacer sus estudios. Sin embargo, la observación participante tiene la particularidad epistemológica que reconoce al investigador y a la comunidad como agentes de conocimiento que interactúan de formas particulares desde marcos de interpretación que deben ser considerados en la investigación.

Según Rosana Guber (2004), la observación participante se compone de dos actividades:

observar sistemática y controladamente todo aquello que acontece en torno del investigador, se tome parte o no de las actividades en cualquier grado que sea, y participar, tomando parte en actividades que realizan los miembros de la población en estudio o una parte de ella (p. 172).

Desde que esta técnica apareció, no faltaron las discusiones en torno a los términos que la componen y a sus respectivos significados. Sin duda, observar y participar pueden llegar a ser los extremos de un continuum, es decir, desde una mirada positivista hay que observar sin participar, sin contaminar la situación observada con la presencia del investigador. Por otro lado, las investigaciones relacionadas con un paradigma interpretativo, ven la participación como un aspecto esencial para poder comprender la situación estudiada. Para esta postura “participar” significa “desempeñarse como lo hacen los habitantes locales, de aprender a realizar ciertas actividades y a comportarse como uno más” (Guber, 2004, p. 175).

Para poder salir de este impasse, tomamos en consideración lo que plantea Rosana Guber, la cual reconoce que la observación participante evita la mediación “de terceros y ofrece lo real en su complejidad al observador crítico” (2004, p. 176). Sin embargo, Guber (2004) subraya la importancia de tener en consideración el papel del aparato cognitivo, que, a través de las referencias teóricas y los sentidos comunes, da sentido a las percepciones, sentimientos del investigador. De aquí que, la reflexividad se hace central en el momento de

producir conocimiento dado que es esta que permite al investigador comprender como él mismo produce un conocimiento que es mediado por sus nociones y sus actitudes, sus sentidos comunes, “su lugar en el campo y las condiciones históricas y socioculturales bajo las que lleva a cabo su labor” (Guber, 2004, p.177). Además, en la etnografía de corte colaborativo, la reflexividad es “el proceso de interacción, diferenciación y reciprocidad entre reflexividad del sujeto cognoscente [...] y lo de los actores o sujetos/objetos de investigación” (Guber, 2001, p. 54).

Para que la reflexividad se dé con los actores no puede no considerarse la dos dimensiones de la observación participante reconocidas por Kawulich (2005). La primera la relaciona con la postura ética, alude a la necesidad de que la comunidad siempre esté enterada de lo que se está realizando en el marco de la investigación y conozca de manera clara los objetivos e intencionalidades de la misma. La segunda dimensión la relaciona con el acceso que es un proceso que inicia desde el mismo reconocimiento y selección del territorio, los mecanismos para pedir permiso y acceder a la comunidad y la relación que se genera entre esta y la comunidad en la cual se tienen que generar lazos de confianza que posibiliten un acceso real del investigador a las lógicas del grupo.

Finalmente, la observación participante permite que a través de la relación construida con las personas y el conocimiento adquirido de la comunidad se puedan generar otras estrategias de recolección de información (Rekalde, Vizcarra y Macazaga, 2014) que son escogidas con la misma comunidad.

De hecho, en esta investigación las técnicas para la recolección de la información fueron pensadas con los mismos niños, niñas y jóvenes, a excepción del diario de campo que fue presente desde el primer día de campo.

3.5.2 *El diario de campo*

La etnografía se caracteriza por el largo trabajo de campo que desde las primeras investigaciones se graba en el diario de campo, es decir, un cuaderno en lo que el etnógrafo va anotando la información que recibe durante su permanencia en el campo y las reflexiones a posteriori.

Sin duda el diario de campo es una estrategia casi obligada en etnografía, pero a pesar de esto, hemos escogido este método como registro en cuanto permite “una especie de cristalización de la relación vista desde el ángulo de quien hace las anotaciones [...]”. Pero, [teniendo en cuenta que] este ángulo no es equiparable a “la realidad registrada”, en primer lugar porque un registro no puede dar cuenta de todo sino que implica un recorte de lo que el investigador supone relevante y significativo” (Gruber, 2011, p. 127). Sin duda, el diario de campo además de ser un registro de los eventos y lo sucedido en la salida de campo, es una forma de reflexión, porque la escritura del mismo permite “al investigador ver y oír lo inesperado, abrir cada vez más sus sentidos, y distinguir las reflexividades que confluyen en el trabajo de campo” (Gruber, 2011, 94).

En nuestro caso, hemos utilizado el diario de campo como un registro de notas durante la salida a campo, como instrumento de investigación compartido con los niños y las niñas, porque siempre visible y a su alcance y, en particular, como instrumento descriptivo de la salida a campo y posibilidad de diálogo y de reflexión entre la práctica y los elementos teóricos. Esto para poder “visualizar el proceso por el cual el investigador va abriendo su mirada, aprehendiendo el campo y aprehendiéndose a sí mismo” (Guber, 2011, p. 94). Resulta imprescindible, para que esto sea posible, que

el investigador registre no solo lo que ocurre “ahí afuera”, sino también todo aquello que

pueda echar luz sobre las razones que lo llevan a registrar algunas cuestiones y relegar otras, a reparar en determinados aspectos y no en otros, a integrarlos de una y no de otra manera (Guber, 2011, p. 94).

El diario de campo, en el marco de este ejercicio investigativo, es una herramienta fundamental que nos permitió anotar, describir y reflexionar sobre lo sucedido en el territorio de Potosí y nuestra relación con lo que íbamos descubriendo. De manera que, mediante esta estrategia, se recopilaron relatos casi textuales de los NNJ que tenían a que ver con los objetivos de nuestra investigación, descripciones de las actividades y de los fenómenos socioculturales, las inquietudes que surgían en el repensar y reflexionar sobre lo vivido y aprendido durante el trabajo de campo. Se grabaron en sus páginas, no solo las dudas y las preguntas teóricas, sino también las incertidumbres generadas por la presencia en un contexto relacional particular.

A continuación, un ejemplo de una página del diario de campo que registra la cotidianidad del movimiento, que resultó ser una herramienta fundamental para entrar en relación con los niños, niñas y jóvenes.

El movimiento no cuenta con un espacio propio en el barrio, a raíz de esto los talleres y actividades se desarrollan en las casas de voluntarias de World Vision, en parques, jardines o en cualquier sitio que les sea facilitado por miembros de la comunidad a los jóvenes. Esto genera que cada sábado los niños se reúnan en un punto central del barrio y de allí se desplacen al lugar donde se desarrollará la actividad. En el camino, se van uniendo más niños y el grupo indiscutiblemente genera una relación ya que se comporten conversaciones personales, gustos, intereses, perspectivas, historias de vida. Nuestro acceso se dio en gran medida gracias a estos recorridos ya que este escenario permitió que nos pudiéramos

conocer a nivel personal con ellos, nos permitió jugar, bromear y esto poco a poco dejo ver y rompió prejuicios que se tenían en la relación. (Diario de campo, febrero 2016)

3.5.3 Escogiendo las metodologías: el recorrido por Potosí, los talleres de fotografía y los relatos sobre infancia

La etnografía colaborativa presume que todo el proceso de investigación sea concertados con los participantes de la investigación, por esta razón, no se han identificado a priori herramientas metodológicas para la investigación, sino, se ha esperado a decidir con los niños y las niñas las metodologías para poder investigar los significados y los sentidos que ellos y ellas atribuyen a su presencia en el movimiento, los eventos y hechos que significaron sus vidas.

Después de unos meses de participación en los encuentros del movimiento, que han sido fundamentales para la creación de relaciones de confianza que caracterizan la etnografía colaborativa, se ha dado el espacio y el tiempo para acordar los tiempos y las modalidades para poder desarrollar la investigación.

El 14 de mayo del 2016, en una reunión de planeación con los mentores y pre-mentores estaban

programado un espacio que habíamos pedido la semana pasada para poder hablar de nuestro trabajo de grado. Les contamos sobre que es que vamos a investigar: 'la tesis es sobre subjetividad, es decir, sobre todo lo que para Ustedes es importante, que representa el movimiento. Y no por el hecho que es sobre Ustedes no queremos ser nosotras a hablar, sino que sean Ustedes. Empezando por decidir qué y cómo nos lo quieren contar. Viendo unas caras perplejas, hicimos unos ejemplos de posibles metodologías'.

Algunos de los niños y niñas nos dicen que no entienden, entonces buscamos palabras más sencillas para hacernos entender: 'Es decir, es como si Ustedes tuvieran que hablar de un volcán, tienen primero que buscar informaciones y luego escribir un texto para que

otros sepan lo que han descubierto. Pero para buscar información se puede leer libros, hacer entrevistas o ir a visitar un volcán’.

T. propone de utilizar todas las metodologías que hemos nombrado (entrevista, cartografía, dibujos, etc.).

C. propone un recorrido por el barrio.

D. de utilizar las fotografías que tienen como memoria del movimiento y las fotografías personales pero conectándolas con la historia del movimiento. Para concluir con un mural. Se establecen las fechas: 28 de mayo recorrido; 4 de junio taller de historia del movimiento a través de las fotos, 18 de julio taller de historia personal con las fotos”

(Diario de campo, 14 de mayo 2016).

De este modo, se decidió tener cuatro talleres los cuales fueron programados en sus agendas. El primer taller tenía a que ver con las representaciones que ellos y ellas tienen sobre su realidad territorial y comunitaria, por tal razón se ha pensado desarrollar un recorrido por el barrio, donde se daba el espacio y el tiempo para que ellos y ellas pudieran narrar su barrio y construir con nosotras un conocimiento del territorio. Un segundo taller, estaba relacionado con la historia del Movimiento Gestores de Paz, para el cual los niños y niñas decidieron utilizar el archivo de fotos que tienen de la experiencia del movimiento en Potosí para podernos relatar los eventos y las dinámicas que han dado forma al actual grupo de niños y niñas. En el tercer taller, los niños y las niñas propusieron relacionar las fotos personales con las fotos del archivo del movimiento para poder entrelazar su vida con la vida del movimiento. Para concluir, los mentores y los pre-mentores decidieron cerrar la investigación con la realización de un mural que pudiera dar cuenta de los resultados de la investigación misma. Este taller no se pudo realizar, en cuanto la agenda del movimiento dio prioridad a otros eventos. Por el contrario, se realizó un taller no programado sobre las representaciones que los niños, las niñas y los jóvenes del movimiento tienen sobre las categorías de *infancia* y de *niño/niña*. Esto se desarrolló debido a que nos damos cuenta que no entendíamos muy bien cuál era la representación que ellos tenían de infancia y, en particular , en las reflexiones que teníamos entre nosotras y con nuestra tutora,

la profesora Alba Lucy Guerrero, nos dimos cuenta que de alguna forma reproducían discursos adultocéntricos. El taller se desarrolló de forma muy simple, se pidió a los NNJ escribir en dos hojas distintas lo que para ellos era *infancia* y *niño/niña*. Leímos todas las definiciones y preguntamos aclaraciones sobre las ideas que tenía, también cuestionándolos sobre las ideas más tradicionales.

3.5.4 Recorrido de Potosí: una cartografía social

El 28 de mayo se ha realizado el recorrido de Potosí con dos grupos de niños, niñas y jóvenes, los cuales decidieron cuales lugares mostrarnos y contarnos lo que para ellos era particularmente relevante de su barrio. Los dos grupos fueron elegidos según edad, de manera que fuera más fácil favorecer los diferentes aportes.

Lo que con los niños, niñas y jóvenes hemos llamado recorrido de Potosí, se acerca a la metodología que las ciencias sociales llaman cartografía social. La cartografía social es una estrategia conceptual y metodológica que permite la recuperación y construcción de un conocimiento con relación a un territorio. Según Habegger y Mancila (2006) es un método que estudia los procedimientos en obtención de datos con relación a los territorios.

Este proceso se da desde la reflexión y producción de saberes con la gente a partir de la reconstrucción virtual de la realidad, entendiendo esta como las relaciones, los símbolos, significados e historias que hacen parte constituyente del territorio. Así mismo, permite generar miradas críticas frente a las condiciones de vida, necesidades y retos posibilitando que la comunidad se empodere frente a sus problemática y participe en las mismas.

El recorrido del barrio se usó como una herramienta metodológica para comprender la construcción de territorio que tienen los niños y niñas del Movimiento Gestores de Paz.

3.5.5 Los talleres de narración a través de la fotografía: o entrevista etnográfica.

La entrevista es una técnica que muy utilizada en las ciencias sociales, que por lo general puede ser estructurada, semi-estructurada o no estructurada (Vargas Jiménez, 2012), en nuestro caso, los talleres de fotografía se pueden acercar a lo que diferentes autores llaman entrevista antropológica o etnográfica, entrevista informal o no directiva (Guber, 2001). En concreto, la entrevista etnográfica se caracteriza por no ser directiva y busca obtener “los conceptos experienciales, que permitan dar cuenta del modo en que los informantes conciben, viven y asignan contenido a un término o una situación” (Guber, 2001, p. 81). En conclusión, tomamos como ejemplo el taller de fotografía sobre la historia del Movimiento. Este taller se desarrolló desde la propuesta de los NNJ, los cuales decidieron que para compartimos su experiencia con el Movimiento de Gestores de Paz nos habrían mostrado el archivo fotográfico que tienen. El taller tuvo lugar en la casa de Carlos, uno de los miembros del movimiento y empezamos a mirar las fotografías que tenían primero en digital y luego en físico. Los NNJ empezaron contextualizando el Movimiento para luego explicarnos el sentido de cada fotografía, en qué ocasión había sido tomada, qué representaba, los elementos más significativos. De algún modo, los NNJ expresaban temas y conceptos por asociación libre, introduciendo “sus prioridades, en forma de temas de conversación y prácticas” (Guber, 2001, p. 83). La misma dinámica se dio en el taller de historias de vida en el cual a través de las fotografías quisieron contar algo sobre su vida en general y relacionada con el movimiento.

Los dos talleres fueron grabados, luego de pedir, el permiso a los niños, niñas y jóvenes.

3.6 El análisis de datos: la teoría fundamentada

El análisis de datos sin duda necesita ser coherente con la metodología escogida para recoger los datos mismos, en este caso, siendo que la etnografía tiene carácter cualitativo y, además, todo el trabajo de campo ha sido enfocado hacia la colaboración, la teoría que encontramos más pertinente para el análisis es, sin duda, la Teoría Fundamentada (Grounded Theory) ya que, “pone un gran interés en el desarrollo de una teoría sustentada en los datos procedentes del trabajo de campo” (Hernández Carrera, 2014, p. 192).

La Teoría Fundamentada nace en la década de los 60 por mano de dos estudiosos norteamericanos, Strauss y Glaser y se basa en las teorías del interaccionismo simbólico y de la sociología de la Escuela de Chicago (Hernández Carrera, 2014). La Teoría Fundamentada propone un análisis inductivo de los datos de tipo cualitativos y pone particular importancia al “proceso de codificación que se realiza de estos datos de cara a identificar las categorías, las cuales se pueden ir posteriormente dividiendo en subcategorías e ir agrupándose en categorías con propiedades comunes” (Hernández Carrera, 2014, p. 193), un ejemplo de la codificación utilizada en esta investigación se puede ver en la *Figura 1*.

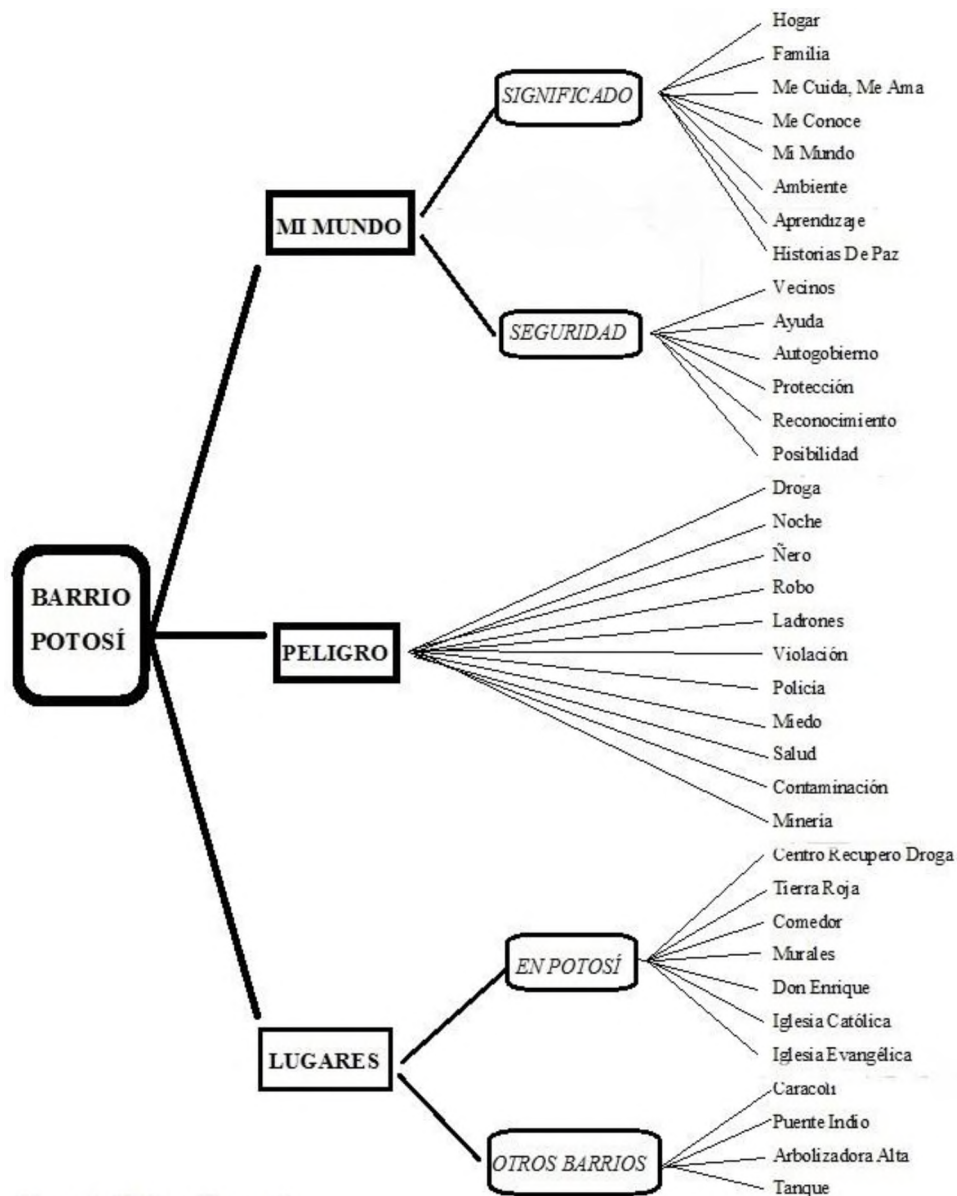


Figura 1. Elaboración propia

Los datos recogidos se constituían de cuatro grabaciones (dos grabaciones del recorrido por el barrio y dos talleres de narración a través de la fotografía), dos diarios de campo, actas de las reuniones de planeación del grupo de mentores y pre-mentores. Una vez que tuvimos a disposición todo el material, lo leímos y empezamos a identificar los códigos. Luego, identificamos categorías y subcategorías a partir de los códigos encontrados, para poder así definir discursos, imaginarios, significados y practicas inherentes los niños, niñas y jóvenes del Movimiento de Gestores de Paz de Potosí.

4. ANÁLISIS RESULTADOS

Ver como nosotros

hemos podido cambiar tantas cosas en la comunidad

(Laura, mentora de 19 años)

Antes de empezar este capítulo pensamos sea importante dar a conocer los niños, las niñas y los jóvenes que son las voces de los relatos que se encontrarán a lo largo de las próximas páginas.

Sol, es una niñas de 7 años que vive con la mamá, una hermana y un hermano. Es muy tímida a pesar que se desempeña como pre-mentora. Le gusta jugar fútbol.

Brigith tiene 10 años, vive con sus padres y un hermano, es mentora y no tiene ningún miedo de decir lo que piensa.

Flor tiene 11 años, es pre-mentora y participa en el movimiento junta a su hermano mayor. Es muy comprometida con el ambiente y con la naturaleza.

Jazmín es mentora, vive con la mamá, una hermana y un hermano menores que ella. Tiene 12 años y es muy comprometida con el movimiento. Ha participado en varios espacios académicos como miembro de Gestores de Paz.

Miguel tiene 16 años, cursa grado décimo en un colegio de Ciudad Bolívar. Le gusta mucho la política y quiere estudiar trabajo social.

Camila tiene 18 años recién cumplidos, está estudiando trabajo social en una universidad pública, hace parte del movimiento desde que tenía 10 años. Es muy activa en él. El compromiso con su comunidad es una característica que resalta en su personalidad.

Martina tiene 19 años, hace parte de movimiento desde niña. Su participación en el

movimiento durante la investigación no fue constante. Estudia licenciatura en literatura en una universidad pública. Vive sola.

Laura tiene 19 años, estudia licenciatura infantil en una universidad pública, hace parte del movimiento desde que era niña. Es mentora y activa en la organización del movimiento. Además es delegada de la mesa local.

Carlos tiene 20 años, hace parte del movimiento desde que tenía diez años, es mentor y estudia ingeniería en una universidad pública. Le gusta hacer videos de los Gestores de Paz.

Carla tiene 20 años, hace parte del movimiento como mentora y como delegada de la mesa local y nacional. Muy activa en el movimiento desde niña. Estudia ingeniería en una universidad pública.

4.1 Potosí: Un barrio, una historia, un hogar

Esta investigación se desarrolla en un barrio popular de la ciudad de Bogotá, Potosí está ubicado en la Localidad 19 de Ciudad Bolívar, es un barrio que enfrenta situaciones socio-económicas marcadas por la pobreza, la falta de oportunidad y acceso a los servicios básicos, como se evidencia en el capítulo 3, en la sección “Hacia adentro Potosí”. También y como lo vamos a ver a continuación Potosí, es un barrio amable, acogedor, solidario y de gente trabajadora.

Conocimos Potosí a través de nuestro trabajo etnográfico de seis meses, tiempo en el cual caminamos sus calles, visitamos los lugares representativos, conocimos a su gente y su historia. Este apartado, se construye por un lado a partir de la experiencia recogida en los diarios de campo y por el otro, a partir de un recorrido dirigido por los Gestores de Paz que fue una estrategia diseñada por los niños para permitirnos conocer más sobre su

subjetividad. Se realizaron dos recorridos, uno dirigido por los pre-mentores (niñas de 7 a 12 años) y otro por los mentores (jóvenes de 17 a 20 años). Se propuso esta división para posibilitar el discurso tanto de los jóvenes como de las niñas desde sus perspectivas particulares.

4.1.1 El “Mundo Potosí”: cómo los niños y niñas sienten su barrio

Potosí es, antes que todo, una palabra compuesta por seis letras. Es una palabra que en este caso define un territorio específico, un barrio: un conjunto de calles no muy bien pavimentadas bordeadas por casas y pequeñas tiendas. Aquí, cuando acaba la urbanización empieza la montaña: una lucha entre la conservación de la laguna y el avanzar de la mina.

Potosí es un barrio de estrato uno, los servicios son básicos y las viviendas no ofrecen la mejor calidad de vida, sin embargo, para Jazmín

Potosí es un hogar, es mi hogar, es mi familia, es el lugar donde me acogen, donde me cuidan, donde me aman, donde todos me conocen, saben de mí, todos pueden conmigo, todos me protegen, todos me aman como yo soy. (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

Los niños y las niñas perciben Potosí como un hogar, como un lugar seguro en el cual se sienten cuidados, amados, reconocidos y protegidos, en otras palabras, viven lo que Torres Carrillo (s.f.) define como la sociabilidad básica: “las relaciones cara a cara, de proximidad, de generación de nexos de solidaridad y reciprocidad no utilitaria” (p. 10) que caracterizan las relaciones comunitarias. En los NNJ se denota un fuerte sentido de comunidad que definido por relaciones caracterizadas por el intercambio y la mutualidad y por un fuerte arraigo territorial (Maya Jariego, 2004), en particular manera aquí se puede reconocer uno de los elementos que componen el sentido de comunidad según McMillan y Chavis (1986): la pertenencia.

La pertenencia consiste en el “sentimiento de haber invertido parte de sí mismo en la comunidad, y de pertenecer a ella” (McMillan y Chavis citados por Maya Jariego, 2004, p.193). En particular, en el relato de Jazmín, se puede observar que ella siente una seguridad emocional y, así mismo, se identifica con la comunidad (Maya Jariego, 2004).

En los meses que hemos desarrollado el trabajo de campo, nos hemos dado cuenta del fuerte apego de los niños y niñas a la comunidad, la importancia que los niños y las niñas atribuyen al sitio donde viven. Brigith dice que para ella Potosí es “*como un hogar sí, es como una familia gigante, si es que esto es súper grande*” (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016).

En este relato aparecen dos conceptos relevantes “hogar” y “súper grande”. Hablar de hogar implica pensar en los sentidos que permiten transformar una casa, un edificio de cementos en hogar: son las emociones, los sentimientos y los vínculos que se generan entre las personas que permiten transformar la casa en hogar. La misma transformación se da con Potosí, una localidad donde, según Jazmín, se encuentran

historias de paz. Uno aprende súper superbién de esta localidad y, no sé, es que no sé cómo describir a Potosí porque hay muchas palabras para describir a Potosí. [...] es tener otro cariño o sea como tener dos corazones: uno para la familia y otro para el mundo Potosí. (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016).

Como se puede comprender de las palabras de Jazmín, los niños y las niñas, que hacen parte del movimiento, extienden su zona familiar, se sienten no solamente miembros de su familia sino de su comunidad. Así mismo, el barrio se vuelve “súper grande”, se amplía, se extiende el espacio en el cual pueden moverse sin la supervisión de los padres, donde crean relaciones diferentes y autónomas, generando nuevas comprensiones de la comunidad donde viven. Para Jazmín, Potosí

significa un mundo, porque de uno mismo la localidad aprende lo que es, entonces, pues

Potosí sería como el mundo [...] Potosí, pues por seguir hablando de Potosí sería como un mundo, un mundo con muchas cosas, un mundo con juegos aunque con peligro (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016).

Los discursos que se observan de las niñas frente a su barrio, evidencian la relación que se han dado entre ellas y los habitantes de su barrio, la cual se caracteriza por vínculos de solidaridad, que las niñas interpretan como acogedores, ejemplo de ellos es que describen este barrio como su hogar. Desde un enfoque socio-cultural, expresado en el postulado del psicólogo Fernando González Rey (2002) la subjetividad se configura en las relaciones, en la cultura y además es histórica. La subjetividad como la forma ontológica de lo psíquico es dada en la relación dialógica entre la cultura y el individuo, a través de los procesos de significación y de sentidos subjetivos que se construyen históricamente en los diferentes sistemas de la comunicación y actividad humana. En el relato de estas niñas podemos ver como a partir de la relación con los otros significan un lugar, al que atribuyen características positivas, pese a las dificultades que ellas mismas identifican. Se nota que prevalece el ideal que han construido en torno al mismo barrio con otros miembros de su comunidad.

El barrio se vuelve un mundo y, en este caso, un mundo de contraste y contradicciones de las cuales los niños y niñas son conscientes y viven cotidianamente: “un mundo con juegos aunque con peligro”. De hecho, sus relatos narran esta contradicción en la cual Potosí es miedo y protección al mismo tiempo. Brigith nos cuenta de los temores que ella vive en el barrio, por la presencia de jóvenes que roban en las casas:

A mí ha pasado muchas veces que me da miedo salir, porque hay unos muchachos que se hacen al frente donde Camilo y se paran ahí, y vigilan las casas, y si uno sale un muchacho se nos va detrás. A mí me da miedo salir, yo prefiero quedarme en la casa en

el computador leyendo o estudiando, pero ya no se acostumbra salir, yo antes era más callejera que nadie, montaba cicla pero ya no, por el miedo a que uno le quiten la cicla, hasta por quitarte un pan te pueden hacer daño (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016).

El relato muestra como la inseguridad presente en el barrio condiciona la vida de los niños y niñas, como el miedo los obliga a restringir sus salidas, a quedarse en la casa. A pesar de la inseguridad real que los niños y niñas viven, ellos narran de un “mundo Potosí” que los protege, que le permite sentirse seguros. Jazmín cuenta como la comunidad es para ella, también, un lugar de protección:

como que a uno lo protegen, mundo Potosí, a uno lo protegen, si pasa un accidente, como que ellos [los vecinos] discuten porque paso. [...] La comunidad está más pendiente, es la que a uno lo cuida de todo peligro eso (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016).

Los ejemplos de la protección que la misma comunidad brinda a los niños y niñas no falta, los relatos cuentan de como la comunidad se une frente a situaciones de riesgo, fortaleciendo los vínculos de solidaridad (Torres Carrillo, s.f.).

La presencia constante en las actividades de los niños, en las reuniones, en los talleres, así como en los desplazamientos de un lugar a otro, nos han permitido conocer los problemas sociales y ambientales presentes en el barrio y que la comunidad tiene que enfrentar.

En un taller sobre “la buena decisión” con los grupos de multiplicación el día 4 de julio del 2016, los niños y las niñas como primer ejercicio tenían que establecer las problemáticas presentes en el barrio para poder pensar una solución.

Mentor: “¿Cuáles son los problemas del barrio?”

Mamuel: Ñeros.

Diana: Matan a las personas.

José: Ladrones.

Brigith: El maltrato a los animales.

Manuel: Las peleas.

Brigith: Los borrachos.

Manuel: Los malos que tienen pistolas y se meten a la casa y quitan dinero.

Brigith: Los drogadictos.

José: Los ladrones hacen dinero.

(Diario de campo, 4 de julio 2016)

Los niños y las niñas detectan varias problemáticas con las cuales tienen que convivir relacionadas con las diferentes formas de violencia presentes en el barrio. Por un lado, está la presencia de bandas criminales que luchan por el control del territorio, sobre todo, por el control de la venta de droga y cuando los niños y niñas dicen “matan a las personas” se refieren a los enfrentamientos de las bandas. Por el otro, el barrio es inseguro por la presencia de ñeros²¹, ladrones, “malos que tienen pistolas y se meten a la casa y quitan dinero”, en otras palabras, los niños y niñas viven en un entorno donde el robo es bastante frecuente. Es interesante que entre las múltiples problemáticas de Potosí los niños y niñas, destaquen el maltrato animal, el cual es tan importante para ellos que decidieron hacer un taller sobre esta temática. Carlos de 20 años nos cuenta que uno de los talleres que hicieron en el 2015 fue para reflexionar sobre los perros de calle, es decir, los perros que no tienen dueño y viven en condiciones muy precarias. La presencia de perros abandonados es significativa. Carlos nos cuenta que decidieron hacer un taller sobre este tema

porque estábamos pensando en una actividad que fuera referente al medio ambiente y

pues como los perritos callejeros también hacen parte de nuestro medioambiente y

²¹ Palabra estigmatizante. El ñero es una persona de apariencia ordinaria y extravagante, con poca educación, con un lenguaje agresivo, que produce desconfianza por su relación cercana con el consumo de drogas psicoactivas, vandalismo, pandillismo y su tendencia a la habitabilidad de calle. Usualmente se desempeñan en labores de ventas ambulantes, como recuperadores ambientales, bici-taxistas, en plazas de mercado, entre otras, o en su defecto, delinquen. Esto es más un concepto producido por el imaginario colectivo.

también hacen parte de algo que se quiere transformar. Con los chicos vimos una película que pues se llama “Hotel para perros” para crear conciencia con los chicos sobre el cuidado que se le debe dar a los perritos de la calle (Taller historia movimiento, 4 junio 2016)

Sin duda, el maltrato animal es uno de los problemas que los niños y niñas reconocen como problemática del barrio. Brigith, Jazmín y Sol, también, subrayan los problemas relacionados con el consumo de sustancias adictivas, sea alcohol o diferentes tipos de droga. Es interesante ver como el consumo y la venta de droga crea la geografía del barrio *“por allí hay dos ollas²² grandes. La casa de la familia que vende droga* (Diario de campo, 16 abril 2016). O caminos obligados, en cuanto en Potosí hay calles por donde es mejor no pasar: *“por allí es mejor no andar: pueden robar a uno, es donde se meten vicio²³”* (Diario de campo, 16 abril 2016).

Los niños y las niñas conocen esos caminos, las geografías, los tiempos en los cuales se puede y no se puede pasar por un sitio. Una de las formas en las que se expresa la subjetividad política de los niños es a través del reconocimiento de su contexto, en diálogo con Zemelman (2012), podemos decir que implica que el sujeto tome conciencia de su ser histórico, de sus realidades y que busque recuperar su autonomía reconociendo su capacidad de pensar por sí mismo, y reconocer al otro, como parte fundamental su vida. Estos conocimientos comunitarios solo los pudimos descubrir a través de las narraciones de ellos. Durante el recorrido con los niños y niñas pregunté:

Anny: ¿Hay mucho uso de drogas aquí?

Brigith: uuuuuuhhhhh, sí, hay muchísimo, más en la noche, es donde más se representa la

²² Anny: *“¿Qué son las ollas?”*

C. *“Son casas donde venden droga”*

²³ Uso de sustancias psicoactivas

droga, puedes andar tranquila por acá, pero tú en las noches debes tener mucho cuidado, porque es cuando más hay peligro. (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

Para los niños y las niñas son claros los problemas sociales y como estos afectan a su barrio y a ellos mismos, como el poder pasar o no pasar en determinados sitios y el salir o no salir a determinadas horas. Observamos como los niños hacen un análisis de su contexto, y reconocen de manera clara cuáles son las problemáticas que deben ser transformadas en su comunidad. En este sentido, la configuración de subjetividades, alberga la posibilidad de reflexionar críticamente sobre su entorno para generar acciones de transformación, en los espacios públicos.

El consumo de droga es tan cercano a su cotidianidad que se encuentra no solamente en el barrio, sino también en el colegio:

tú ves a un ñerito así todo dragadito pero él no te hace nada. Como por ejemplo, los que son drogadictos, de respeto a las señoras le dicen “madre o señorita buenas tardes”; en cambio, hay otros que sí necesitan robar para conseguir la droga; y, hay otros que no necesitan. Yo tengo un compañero que es de once y él es drogadicto pero él estudia, él hace todo el trabajo pero cuando él necesita como algo fuerte envés de tomar licor él hace lo de las drogas pero no es que sea muy obsesivo con las drogas. (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

En este relato se ve como el consumo de sustancias adictivas hace parte de la vida diaria de los niños y de las niñas, como se naturaliza y es parte de su realidad y cotidianidad. Los niños y niñas conocen directamente las personas que hacen uso de estas sustancias, por eso interpretan esta dinámica como un problema social y no lo leen desde juicios de valor.

Los chicos mantienen un contacto directo y constante con el consumo y con sus consecuencias como lo demuestra este episodio relatado en el diario de campo.

Saliendo de un taller a las cinco y media de la tarde. Hay música en la calle y Camila baila.

Le pregunto: “¿Van a fiestas?”

Camila: “Yo he ido con mis padres. El dueño es un amigo y me deja entrar²⁴. También estuve en la de abajo [discoteca] con mi tío pero justo llegaron los policías porque había gente con armas ilegales”

Anny “¿Y dónde queda?”

Jazmín: “Abajo, cerca el supermercado. Hay mucha policía, porque hay ñeritos, se meten vicio. Pero, a veces, no hay policía, porque los pagan para no ir. Allí hay muchos muertos”

(Diario de campo, 21 mayo 2016)

En esta narración aparecen otros dos temas importantes que tienen a que ver con el barrio y con la percepción de los niños y las niñas: es decir, la muerte violenta y la corrupción y del peligro por parte de la policía.

Las partes del diario de campo relacionadas con casos de muerte violenta son muy recurrentes, sobre todo, en el último tiempo de presencia en Potosí. Baste considerar, que en este periodo la profesional de Visión Mundial tenía que salir del barrio antes de las tres y media de la tarde, por razones de seguridad. Fue Brigith la primera niña que nos contó sobre la violencia que se vive en el barrio. El 16 abril del 2016, mientras estábamos yendo a recoger los niños para poder subir a la laguna,

pasando en la calle que bordea la casa cultura, encontramos una cruz blanca y Brigith se hizo el signo de la cruz. Sin que le pregunte, me cuenta que allí murió el hermano de su cuñado. Un hombre lo mató con cuchillo porque él se fue para defender al hijo que había sido herido. Me comenta que fue un momento muy duro, que cuando los familiares, las

²⁴ Camila tiene 17 años, entonces siendo menor de edad, no podría entrar.

sobrinas se desmayaron. El señor tenía dos hijos y una hija que estaba en la barriga. Me comenta que hay otros casos: una chica atropellada por una volqueta sin frenos, otra chica murió acuchillada en un enfrentamiento entre pandillas y que el último caso es de un chico que murió por un tiro hace un par de días.

Me comenta que por aquí es peligroso: hay tres pandillas, “Águila Roja”, “Tanque” y una de Potosí, de esta última no se acuerda el nombre. Me dice que “a veces matan a gente inocente, son ladrones y se meten droga: bazuco, marihuana, polvo blanco y box, el pegante” (Diario de campo, 16 abril 2016).

En este escrito se nota como Brighth está familiarizada y bien informada sobre los diferentes episodios de violencia presentes en el barrio, de cómo los relaciona con la criminalidad presente en la localidad y el consumo de droga. Además, la muerte se ha naturalizado, de tal manera que para los niños y niñas no hay distinción entre una muerte por accidente de tránsito y la muerte por armas, sino que son las muertes que han ocurrido en el barrio en los últimos tiempos.

Otro elemento que surge en los relatos es el peligro que la policía representa. Los niños y las niñas no reconocen a la policía como una presencia que aporta seguridad para los habitantes, sino, que por lo contrario, la perciben y la viven como un actor más que puede colaborar con la misma microcriminalidad o puede, en los peores de los casos, ser una amenaza para ellos mismos. En la conversación durante el recorrido hecho por Potosí, Brighth y Jazmín nos cuentan que no confían en la fuerza pública.

Anny: ¿tienen confianza ustedes en la policía?

Brighth: No

Jazmín: Solo en unos

Brigith: A veces los policías le maman a uno gallo²⁵

Brigith: También es peligroso

Anny: ¿Porque es peligroso?

Jazmín: Porque hay unos morbosos

Brigith: Porque a uno le dicen tenga cuidado, venga la a acompañe a su casa. A uno lo jalan, lo llevan para la casa, a uno lo empujan, se entra él y lo viola a dentro, el sale... y yo sé que... la acompañó hasta la casa...y la dejo ahí y se fue. (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

Brigith y Jazmín cuentan que la policía tiene actitudes que van contra su propia función, que se hacen peligrosos en cuanto aprovechan de su posición para acosar a las niñas, por consiguiente son percibidos como alguien de quien cuidarse y defenderse.

Brigith: Los policías, ellos tienen la obligación de cuidar, ellos no están al pendiente de nada, por ahí cuando llaman a la policía y todo eso llegan tarde, porque, porque yo un día salí del colegio, y entonces unos chinos se estaban agarrando con cuchillo, y yo vi y fui y les avisé y me quede ahí escondida detrás del CAF²⁶, y no se les dio la gana.

Jazmín: Y cuando por ejemplo hay un muerto llega la ambulancia después de que ya está fallecido, eso también pasa mucho con los policías y las ambulancias. (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

De estos relatos emerge claramente que los niños y las niñas perciben que el único representante de la legalidad es una fuente más de inseguridad, de peligro y miedo, de la cual tienen que por lo menos desconfiar. Un testimonio más de la sensación de inseguridad generada por la policía aparece en el perfil Facebook de Camila, una joven de 17 años y mentora del MGP, el día 5 de mayo del 2016, cuando describe lo ocurrido durante la noche

²⁵ "maman a uno gallo" es decir, que le hacen trampa, lo molestan

²⁶ Comando de Acción Inmediata

anterior.

Anoche a eso de las 9:30 pm, acá en Potosí, se escucharon entre unos cuatro o cinco disparos, de inmediato pensamos que habían matado a alguien más, sería uno más de los dos asesinados en el barrio en los últimos dos meses, el último abaleado a las 8.30 de la mañana en una estación del alimentador; Por fortuna no mataron a nadie.

El señor del parqueadero, quien al parecer vio todo, contó que habían sido unos policías persiguiendo a unos "ñeros" quienes habían disparado, esto pasó sobre la principal por donde pasan los buses, por donde hacía más o menos cinco minutos yo me había bajado del alimentador y había pasado para llegar a casa, donde siempre está la pareja que cuida el parqueadero, a donde papá siempre llega a guardar el taxi, y donde siempre en una esquina están los pelados²⁷ que calibran las busetas.

Mientras los medios están conmocionados porque un supuesto "marchante" apunto al ESMAD con un arma inofensiva el pasado primero de Mayo, en las calles de mi barrio los policías andan dando bala al aire.

Yo no sé qué concepto tenga por seguridad "la fuerza pública", pero si estoy segura de que lo que menos necesitan los pelaos que andan en dinámicas complejas es que los persigan a bala, y que tanto a mi como a mis vecinos lo único que nos genera escuchar disparos es miedo (Facebook de Camila, 5 de mayo 2016)

Esta narración resume los temas mencionados hasta aquí: la cotidianidad de los asesinatos, la cercanía de los niños y niñas con los lugares y las personas que directamente o indirectamente son involucradas en ellos, el peligro de policías que actúan sin cuidado y el miedo que esto genera tanto en los niños y las niñas, como en la comunidad en general.

Además, el servicio de seguridad no es el solo que produce recelo, sino que, también, el servicio de salud no es considerado confiable por parte de los niños y niñas. De hecho

²⁷ Personas jóvenes

Jazmín narra que:

Jazmín: Pues acá subiendo es como un hospital donde están como esas rejitas, allá es como un hospital, un CAMI²⁸, sería como donde tu pides las citas como odontología, vacuna, todo eso como un mini hospital como de sobrevivencia para todo el mundo de Potosí, por ejemplo, es como el único en esta localidad.

Anny: ¿Y las emergencias van allí?

Jazmín: Entonces ahí te dejan como hospitalizado mientras que una ambulancia llega y te lleva a un hospital más estable.

Anny: ¿Cuáles son las emergencias que hay ahí?

Jazmín: Como la emergencia que mi tía me ha dicho, es que en el hospital lo acuestan en una camilla le miran los signos vitales y llaman a una ambulancia y se lo llevan.

(Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

En el relato resaltan las palabras “supervivencia” y “más estable”, es decir, los niños y las niñas consideran el CAMI, el Centro de Atención Médica Inmediata, como un primer auxilio para poder sobrevivir, pero es un lugar fugaz, que no está equipado como para responder a los casos más graves. La visible ausencia de las autoridades oficiales es bien señalada en este relato de Brighith: “*Como que tampoco el presidente es importante acá, los mismos bogotanos nos podemos cuidar por si solos*”. Esta ausencia es remplazada por lo que los niños y niñas llaman “ayudas”, es decir, distintas formas de acción que la comunidad u organizaciones presentes en el barrio han puesto en acto para contribuir a mejorar la situación de la comunidad.

Jazmín: Sí, la iglesia es como otra ayuda acá, y nosotros, somos otra ayuda, son como dos ayudas, tres cuatro, son muchas ayudas...

Anny: ¿Ayudas, ayudas? ¿Cómo ayudas?

²⁸ Centro Atención Médica Inmediata

Jazmín: Sí, ayudan a la gente, a recapacitar, a dar opciones. (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

Los niños y las niñas entienden como “ayudas” los diferentes aportes que las personas hacen en la comunidad, entre estas “ayudas” se reconocen ellos mismos como Gestores de Paz. No tienen una clara categoría de “ayuda”, sino que todo lo que se hace para la comunidad es una “ayuda”.

En estos relatos que hemos recuperado se puede evidenciar como los niños y niñas han generado un análisis de las condiciones difíciles que vive su comunidad, pero no solo las conocen sino que también se reconocen a sí mismos, como Gestores de Paz actores sociales con capacidad de transformar su comunidad. Según Estrada (2008) la subjetividad política se repliega en acción política como espacio de realización humana, como la facultad del hombre de crear el mundo en el que habita, vemos como estos muchachos deciden salir de lo privado para construir un barrio mejor.

Brigith Allá anteriormente había circos comunitarios.

Anny ¿había qué?

Brigith Circos

Anny ¡Circos!

Brigith Entonces, allá la plata que recogían y se donaba el 50% a la comunidad a los adultos como importantes y eso...

Jazmín: entonces el circo era como la tercera ayuda también de todo el mundo

Anny: Entonces la primera ayuda era de la iglesia

Brigith: Si, señora

Anny: ¿y la segunda?

Brigith: Era la de al frente la de la casita de al frente, donde es el mini mercado

Anny: y la tercera era del circo

Jazmín y Brighth: Sí.

(Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

Como se ve las “ayudas” no tienen un orden o una prioridad o se ponen por importancia, sino que son, más bien, una forma de reconocimiento de los niños y niñas de las actividades pensadas para la comunidad y que de alguna manera ellos mismo encuentran reconocimiento.

Brighth Es una escuela, ósea que ahí los dejan los familiares o ellos mismos se quedan ahí y les enseñan a dejar las drogas, les enseñan a hacer cosas buenas y yo no sé que

Jazmín: Y hay personas que cuando si necesitan la ayuda de meterse ahí, como que ellos entran por la propia voluntad, hay algunos que si los tienen que entrar [entrar a la fuerza] porque ya es muy excesiva la droga

[...]

Anny: ¿Y la escuela ambiental está aquí en Caracolí o en Potosí?

Jazmín: En potosí y ésta ya sería otra ayuda, ósea ya serian como 5 ayudas en mundo Potosí.

Anny: ¿Cuál sería la otra ayuda?

Jazmín: La primera ayuda es la iglesia, la segunda sería el mini mercado de la iglesia, la tercera es el circo, la cuarta es la de AruBain

Anny ¿qué es AruBain?

Brighth: No todos le dicen AruBain, como que le llaman casa culturar, es donde plantan las plantitas donde enseñan a plantar a reciclar todo eso es como otra fundación gestores de paz (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

Reconociendo estas formas de ayudas, los niños y las niñas sienten pertenecer a un lugar que es solidario, en el cual las personas se ayudan entre ellas, y que de algún modo suple las carencias de los servicios públicos. Torres Carrillo (s.f.) reconoce que los vínculos

comunitarios se pueden generar a través de demandas o reivindicaciones sociales comunes.

Jazmín y Brighth tienen una representación de su barrio como un territorio caracterizado por la falta de servicios públicos y por la auto-organización de los habitantes de Potosí.

Jazmín: Algunas personas dicen, yo vivo en Potosí porque yo gobierno mi casa, la casa donde yo vivo es Potosí, es como que...

Brighth: Cada uno tiene su reino y allá el reino, usted puede cuidar otro reino, por ejemplo aquí, allá pueden botarle la basura persona de arriba, entonces ellos dicen no la boten acá, entonces cuidan otros reinos... y ya van haciendo más y más y... como que se van agradando el mundo (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

En las palabras de Brighth y Jazmín se puede entender que la acción de los mismos habitantes es fundamental para la vida del barrio y es una característica muy fuerte. Se entiende que son los mismos ciudadanos que cuidan el barrio o que buscan mejorar las condiciones de vida.

Hoy subiendo a Potosí me encuentro con un cambio a lo largo de la vía: hay esculturas hechas con llantas – cebras, perros- y en las cuales han sembrado matas, donde hasta hoy, había basura y perros callejeros que desayunaban. (Diario de campo, 19 agosto, 2016).

Los miembros de la Casa de Cultura AruBain habían organizado un taller donde pintar llantas y recuperar un cruce donde siempre había mucha basura. Esta acción muestra como los problemas de contaminación son muy comunes y generan preocupación. Los mismos niños y niñas tienen bien presente cuales son los problemas vinculados con el medioambiente.

Brighth: Es donde pasan las aguas sucias

Jazmín: Donde pasan las aguas sucias, como que, mal olor, como que uno pasa por acá todo mal olor y hule muy a feo,

Brigith: y mucha gente se enferma

Jazmín: Por ejemplo las casas están un poquito muy alejadas de esto, porque esto te puede provocar granitos o enfermedades

Sol: Granitos obviamente por la enfermedad

Jazmín: Es como que a veces esto lo limpian

Jazmín: Y hay personas que son muy conchudas, pasan con los carros, y le da mal genio que ahí está la basura y la tiran al agua

Brigith: Yo vi eso y a mí me dio harta rabia, y ellos como que arriesgan más el mundo, ósea como yo le dije que si no podía hacer el favor y botarlo haya en el basurero, ósea y van en carro no se les va a caer un brazo por llevarlo a la basura.

(Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

Los niños y niñas son muy conscientes del problema relativo a la contaminación del agua, de la tierra y del aire, en cuanto la viven cotidianamente. Además, ellos se dan cuenta que para los habitantes del barrio es normal tirar la basura en la calle o en la quebrada, sin tener cuidado. A pesar de que haya una naturalización de estos comportamientos que no respetan el medio ambiente, los relatos de los miembros del MGP demuestran que en los NNJ hay un rechazo a este tipo de conductas.

En el MGP la reflexión acerca del ambiente y de su cuidado está tan presente que los NNJ reconocen que otro problema es la contaminación del aire:

Jazmín: Que tú pasas y pasa una moto y te echa todo el humo en la cara, es como que fastidioso,

Anny: ¿dicen que hay muchas enfermedades?

Jazmín: Si por ...

Sol: el humo

Jazmín: el humo cuando tú respiras

(Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

Sin embargo, preguntando a las niñas cuáles son los problemas más importantes para Potosí no tienen alguna duda en identificar la minería como uno de los problemas más incisivos en términos de salud, seguridad y calidad de vida en su barrio

Anny: ¿Cuáles son los problemas más grandes aquí en Potosí?

Brigith: Drogas, basura...

Sol: Basura

Brigith: Minería

Jazmín: Las basuras, minería pero la minería como que se representa en la parte de allá.

El mundo Potosí de extremo a extremo es como lo que está más preocupado, porque están acabando con la montaña. Como que hay personas que llevan ya 35 años viviendo en el mundo Potosí y ya no te dejan entrar a la montaña por allá arriba....

Brigith: Pues a mí me da mucha rabia que yo quiera entrar haya y no pueda...

(Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

El acceso a la montaña es un tema muy sentido por los niños y niñas y por los habitantes de Potosí en general, en cuanto, la minería ha prohibido el ingreso al lugar más representativo del barrio, es decir, el “Palo del ahorcado”, un símbolo para Ciudad Bolívar. El “Palo del ahorcado” es un eucalipto de 70 años, uno de los pocos árboles de la zona y es el atractivo principal en Semana Santa (Romero Castrillón, 2008). El lugar donde crece este árbol era un lugar de encuentro y diversión para las familias del barrio, hasta que fue prohibido el acceso, en cuanto zona minera (Herrera Dúran, 2015).

Sin embargo, desde el accidente mortal en lo que murió una mujer luego de ser atropellada por una volqueta de la mina y que llevó el barrio a ocupar el acceso a la cantera, el MGP y la mesa ambiental “No le saque la Piedra a la Montaña” han empezado a sensibilizar

los habitantes del barrio sobre las problemáticas relativas a la explotación minera y a la importancia de cuidar el ambiente.

Al respecto, es relevante notar que la primera vez que encontramos a los niños y niñas del MGP de Potosí estaban en un taller sobre la historia del “Palo del ahorcado” y en los seis meses de campo, hemos visitado la montaña y la laguna varias veces, en cuanto, los mentores y pre-mentores consideran importante que los niños y niñas de los grupos de multiplicación conozcan el ambiente natural que los rodea, para poderlo cuidar.

Casi al finalizar el recorrido con los niños y niñas surgió un tema interesante: la percepción que ellos tienen de como los “otros” los ven. Estos “otros” son los que viven lejos de Potosí, afuera de Ciudad Bolívar, en los otros barrios de la ciudad.

4. 1.2 Cómo nos ven, cómo nos vemos

La percepción que los niños tienen acerca de Potosí, de su barrio, de su mundo, es una idea que resulta llena de contradicciones entre el orgullo por su comunidad y la consciencia de las muchas problemáticas, Jazmín nos dice que: *“aunque a ti te cuenten que Ciudad Bolívar es mucho peligro mucho, mucho peligro, no lo creas, ósea lo que yo creo que los niños te dicen es como mucho más importante de lo que te dicen los demás”* (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016).

Para ella, los que no viven en Ciudad Bolívar, piensan que esta localidad es muy peligrosa, pero no hay que creerlo. Es decir, con sus palabras Jazmín busca, de algún modo, negar los estereotipos que la ciudad tiene acerca de esta localidad. En este relato se puede ver como su territorio, su barrio representa también un estigma. Según Bayón (2015) los estigmas territoriales son

un elemento fundamental de la experiencia subjetiva de quienes residen en estos lugares,

evidenciando la conjunción de desventajas asociadas al espacio social y al espacio físico. Así, la descalificación espacial emerge como la expresión territorializada de la descalificación social, ya que a los estigmas tradicionalmente adjudicados a la pobreza se superponen los estigmas territoriales. (p. 142).

Los estigmas territoriales se traducen en estigmas sociales que reducen los habitantes de Ciudad Bolívar a peligro, delincuencia, pobreza, etc:

Por ejemplo los del norte al sur nos conocen como los pobres, por decirlo así, y los de acá pensamos que los del norte son los ricachones, ósea tenemos la misma expresión de que ellos son ricachones y nosotros pobres. (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

Jazmín lo dice con toda claridad “ósea tenemos la misma expresión de que ellos son ricachones y nosotros pobres”, y la percepción no tiene a que ver solamente con una situación material o de condiciones de vida, sino que se traslada a un plano de juicio de valor: “es como que entre norte y sur tienen ese problema que ellos se creen mejor y uno es el peor, si ellos estuvieran acá y no fueran ricos no opinarían nada de nosotros” (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016).

Además, si “los del norte” tienen con “los del sur” un trato de respeto, de cariño, es decir, un simple trato humano, este es considerado algo excepcional y los niños y niñas en este caso subrayan el hecho que la motivación es porque estas personas no tienen en consideración el estrato de pertenencia de ellos. Brigith lo hace explícito cuando nos refiere la relación que tiene con los empleadores de la mamá, que, al parecer, son personas con una buena posición económica que viven en el norte de la Ciudad.

Hay una personas del norte no tan malas por ejemplo por lo menos mi mamá ella trabaja en una familia y la señora es medica de casa, el esposo es comandante de brigada de los policías y militares de Cúcuta creo y pues ellos la valoran mucho entonces pues bueno

ellos son muy buenos, por lo menos a mí la navidad pasada me dieron 100 mil y a mi hermano le dieron 150 mil de navidad, a mi mamá le dan ropa le dan regalitos cuando ellos van a Estados Unidos le traen lociones, chocolates, a mí me traen ropa, zapatos bueno así nos tratan bien y cuando nosotros vamos nos tratan como reyes nos dicen si quieren “acuéstense en el sofá”. Como ellos son tan ricos, tienen un perro que les valió 1.600.000 mil pesos y es una cosita y entonces ellos a veces nos mandan al perro cuando se van a Estados Unidos y ellos no pueden llevar perro y a ellos no les importa nuestro estrato. (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

En este relato se denotan varios estereotipos sobre la pobreza, que muestran como de alguna manera afecta la construcción de la subjetividad de los NNJ. Brigith en sus palabras narra como las “personas del norte”, entonces personas ricas, sean “no tan malas” en cuanto le hacen unos regalos y, cuando ella y su hermano van a la casa de esta familia, los tratan “como reyes” porque los dejan acostarse en el sofá. Es decir, una conducta de normal gentileza es interpretada como algo excepcional y el hecho que le permitan cuidar un “perro que les valió 1.600.000 mil pesos y es una cosita”, es motivo de orgullo, porque esto demuestra que “no les importa nuestro estrato”, es como decir, que si estas personas, tomaran en consideración el estrato de Brigith, tal vez, no serían tan amables. El relato muestra como Brigith percibe su condición económica, una condición que la pone en una posición de inferioridad frente a personas de estrato económico diferente.

En los relatos analizados en esta sección se deslumbra el pensamiento que las niñas tienen acerca de su condición económica, la cual se busca esconder o negar, mostrando que hay otros elementos que suplen la falta de dinero, como la familia, los afectos etc.: “Nosotros no somos pobres porque tenemos una casa, tenemos una familia, en cambio a ellos [los del norte] le importa más el dinero que la familia” (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016). En esta cortas

palabras aparecen las categorías de pobres afectivos y pobres de dinero (Beyón, 2015), es decir, las niñas en un momento reconocen que no tienen todos los privilegios de los “ricos”, pero, en el mismo momento que lo reconocen buscan reivindicar su dignidad diciendo que quien tiene mucho dinero es un pobre de afectos, porque “le importa más el dinero que la familia”.

Como se deduce los relatos de las niñas muestran como las mismas han incorporado el “reconocimiento de la devaluación de que son objeto a la vista de los otros y de su vulnerabilidad a la discriminación” (Beyón, 2015, p. 139).

4.1.3 Un recorrido por Potosí con los mentores del MGP

Potosí para los mentores del Movimiento Gestores de Paz más que un barrio es un hogar, que por su puesto, tiene una historia, un valor que ha marcado la vida de estos jóvenes de una manera significativa. Potosí es una posibilidad: de transformar, construir, repensar y soñar con el otro. Camila manifiesta:

yo nací aquí y me gusta mucho y mi familia no es de acá pero también nació acá, y uno como que nació ahí, creció ahí y se identifica ahí, siento también de pronto la unidad porque digamos la necesidad nos hace más humanos, yo siento que quiero mucho al barrio porque aquí está todo lo que me ha hecho lo que soy... que hay unidad, si hay cosas por transformar, entonces me motiva mucho y me parece muy lindo como no sé, siento que somos muy populares, muy nosotros, es muy bacano... a mí me gusta mucho el barrio, Potosí es mi lugar favorito en el mundo. (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

Estos jóvenes reconocen en su barrio características que valoran mucho como la unidad, el reconocimiento por el otro, la ayuda mutua para solucionar las dificultades que atraviesan como individuos, familia, pero ante todo como comunidad. El barrio es un lugar que significan, primero como un espacio con el que se sienten cómodos, les gusta sus

dinámicas su gente, a pesar que reconocen que existen situaciones de profundas inequidades sociales, dificultades de los habitantes para acceder a sus derechos y problemáticas sociales como violencia, pandillas, drogadicción entre otros, los jóvenes lo ven como la oportunidad de transformar estas dinámicas, en este sentido el barrio se convierte en un lugar de utopía, se convierte en un proyecto personal y colectivo. Vemos como de acuerdo con Zemelman (s.f.) la subjetividad política se configura como la posibilidad que tienen los actores sociales de construir una óptica de futuro, a través de la consolidación de proyectos colectivos que buscan transformar y desnaturalizar las dinámicas sociales de inequidad.

Este proyecto es posible porque en el barrio es tradicional la colaboración entre vecinos, la ayuda del otro, que cobra sentido dadas las condiciones socio-económicas del barrio. Como lo manifiesta Camila “*La necesidad nos hace más humanos*”. Es innegable que esta comunidad carece de los elementos más básicos, en términos de acceso a oportunidades, presencia efectiva de las entidades del estado, entre otros y tiene profundos problemas sociales, sin embargo, de este contexto emergen lazos sociales y formas de relación en la cual a diferencia de otras comunidades urbanas, especialmente en estratos socio-económicos altos, prima el colectivo, tal vez porque a través de su historia han comprendido que la única forma de enfrentar estas condiciones no es como individuos sino como comunidad.

Potosí es ante todo un lugar donde se tejen acciones en comunidad, es un barrio activo donde viven personas trabajadoras y pujantes. La historia del barrio nos amplía la comprensión de la acción de estos jóvenes, de la motivación de trabajar para hacer de Potosí un lugar mejor. En el recorrido que dirigieron los jóvenes, es importante destacar que el primer lugar al que me invitan es el Instituto Cerros del Sur (ICES), un Colegio que construyó la comunidad y que empieza a contar una historia que definitivamente nos habla de un

nosotros. Carlos manifiesta lo siguiente:

El colegio es muy representativo para Potosí, fue creado por la misma comunidad, fue el primer colegio construido en la zona, inicialmente la comunidad quería construir un hospital, como un pequeño centro médico, pero finalmente la comunidad decidió que lo que más necesitaban era un colegio, empezaron con tres casas prefabricadas y ahí empezaron a dar clases. (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

En este relato se puede evidenciar que a través de la historia, Potosí se ha configurado como un escenario de participación, en donde hay líderes, personas que motivaron a la comunidad, pero sin lugar a duda, los habitantes de este barrio han estado juntos para construirlo, para tomar decisiones, para cuidarlo, para dignificarlo. Para estos jóvenes, el ICES, es el lugar más representativo, porque refleja la convicción tácita que a través de la educación se puede transformar el mundo, convicción que claramente tiene su comunidad, que muestra a través de esta elección una apuesta ético-política que se ha sostenido por más de treinta años que tras muchos esfuerzos lleva el colegio en funcionamiento. En la entrevista Carla manifiesta: *“Se llama escuela comunidad institucional, ósea quiere decir, que la escuela es una con la comunidad...no tiene puertas porque es libre, porque es de la comunidad es de todos por eso es que el colegio no tiene uniformes”* (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

Este colegio es una apuesta por la educación popular, plantea una articulación entre la comunidad y los procesos de formación de sus integrantes. El colegio busca educar para la libertad, y promover un pensamiento crítico por parte de sus estudiantes. La comunidad y el colegio son uno solo, los docentes, son actores sociales activos en los procesos políticos y sociales de Potosí. Los estudiantes se hacen partícipes de estos procesos.

Los mentores nos cuentan que sus padres estudiaron en este colegio, y ellos también, posiblemente esto ha generado que estos jóvenes den un sentido diferente a los procesos

comunitarios, y que apuesten en su accionar en el movimiento a la formación en los grupos de multiplicación como algo fundamental, en su quehacer político. Así mismo, el colegio ha contribuido a que desarrollen un pensamiento crítico como se evidencia en el siguiente relato, cuando Carlos habla acerca de cómo el colegio impactó su vida

muchísimo realmente, primero por la libertad de pensamiento, ósea uno aquí es muy libre, uno no se siente como con miedo de decirle nada a los profes, porque los profes son los amigos de uno, aquí no existe el típico profe que imparte su conocimiento y llena a las mentes de los estudiantes y se va, no, sino que es un proceso ahí de amistad, bastante chévere en el que uno se desarrolla como persona y aprende ciertas cosas que le sirven para la vida, uno aprende a ser crítico, yo aprendí a ser crítico, otro espacio a parte del de gestores fue acá, y fue bastante fuerte porque los profes dan su punto de vista pero no lo imponen, se estudia el punto de vista desde otras personas, de otros autores y otros conceptos y todo esto le ayudo a uno a construir su propia posición, es bastante chévere pues me gusta. (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

A partir del proceso que se genera en torno al colegio se desarrollan otras acciones que dan cuenta de la capacidad de gestión que ha adquirido esta comunidad a través de los años, así mismo evidencia como poco a poco se van articulando con otras instituciones, colectivos y comunidades para trabajar en red por los objetivos de la comunidad, en la entrevista estos jóvenes muestran como el colegio juega un rol importante en el barrio, no solo como un centro de formación sino que está al servicio de las necesidades de sus habitantes, nos cuentan que es usado como comedor comunitario. Particularmente el día que se realiza este recorrido es un sábado y hay mucha gente en el colegio, les preguntamos a los chicos que si los sábados dan alguna clase en especial y nos expresan que la comunidad realizó un acuerdo con la Universidad Minuto de Dios, para traer la educación superior a este sector, lo que abre la

posibilidad de que nos cuenten que ha pulso y gracias a colaboración de todos los vecinos, han logrado muchas cosas, como por ejemplo donaciones para dotar un salón de audiovisuales, donde realizan cine foros y festivales, un salón de danzas equipado, y una ludoteca que sirve de guardería para que las mamás del sector puedan estudiar tranquilas sabiendo que sus hijos están en lugar seguro; también lograron tener una sala de sistemas. Así como un vivero y una conejera:

Todo lo que se ha construido, se ha construido de forma muy popular, el salón de danzas, pues resulta que acá había grupo de danzas, pero no había salón, entonces el grupo de danzas era tan bueno que gano un concurso en el que les daban un salón de danzas, entonces el grupo de danzas decidió que el salón de danzas se construyera acá en el colegio; cada salón tiene video beeam, computador y decodificador donados por el club el nogal y eso también fue una gestión de la comunidad, muy comunitario muy de donaciones. (Relato de Carla, recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

Luego de visitar el ICES, se abren las puertas para comprender que Potosí es un lugar construido de manera colectiva, que la acción de estos jóvenes que habíamos visto durante los meses que llevamos trabajando con ellos, también está articulada a como su colegio marcó la necesidad de ser uno con la comunidad.

Con esto se abre el espacio para que ellos me cuenten la historia de su barrio, que es más la historia de sus familias, la historia de sus vidas. Como lo expresan los jóvenes, Potosí fue un barrio que se fue construyendo casa a casa, por lo general venían personas de muchas regiones del país y construían su hogar en este lugar, Carla:

Inicio como invasión en los años 40, pero si hubieron unos que se adueñaron... la familia Forero Petecua de Ciudad Bolívar y hay una cartilla del colegio donde cuentan toda la

*historia. Aquí era un lugar estratégico donde compraban el cocinol*²⁹ (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

La historia de Potosí es muy cercana a la historia de conflicto de nuestro país, justamente una gran proporción de los habitantes que vienen a poblar este territorio, posiblemente habría salido de las distintas regiones a causa de la violencia, o buscando nuevas oportunidades, para sobrevivir. Este relato, también, nos muestra como a este lugar migran las problemáticas de inequidad profunda e injusticia social que ha vivido la nación durante décadas, por ejemplo, el hecho de que una familia se haya apoderado de un territorio para aprovecharse de las personas que ingenuamente llegaban y les compraban un pedacito de tierra para establecerse, explica porque esta comunidad se considera un territorio de invasión, pese a que en muchos de los casos fue adquirido de manera legítima por sus habitantes. El hecho de que se haya conformado bajo estas características genera que las personas desde el principio no contaran con los derechos fundamentales, en una completa ausencia del estado. El barrio no contaba con servicios públicos como agua, gas, alcantarillado, ni la presencia de instituciones como hospital, Comando de Acción Inmediata (CAI), colegio, ni ninguna otra. Para los chicos, un lugar representativo de Potosí es el “Cocinol”, es decir, el sitio donde antiguamente se vendía el cocinol, una especie de gasolina que se usaba para cocinar y era muy económico. Me invitaron a este lugar, porque el cocinol representó una gran dificultad para la comunidad, en la medida en que era altamente inflamable, causando múltiples accidentes. Esta problemática llevó la comunidad a luchar para que los servicios públicos llegaran a Potosí, y empezaron a generar movilizaciones muy fuertes para lograrlo, hicieron un paro para que fueran escuchadas sus peticiones ante el gobierno distrital.

en esta época la gente hizo protestas para que colocaron los servicios y se hizo un paro y

²⁹ Cocinol: especie de gasolina para el consumo domestico

pues se dejó de cocinar con cocinol cuando trajeron el gas, de igual forma con el agua, tenía uno que hacer unas filas gigantes para recoger agua en canecas de un carro tanque
(Relato Carla, recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

La historia de estos jóvenes está profundamente vinculada a su barrio, el cual como principio fue construido ladrillo a ladrillo por esta comunidad, su historia es de lucha, por el acceso a sus derechos, pero ante todo por vivir, y ese vivir se ha configurado en lo colectivo, en el hecho de que siempre se ha necesitado la cooperación de todos para poder sacar adelante al barrio, para poder resolver los problemas, esto ha creado un vínculo especial entre estos actores sociales con su territorio y entre ellos como colectivo. El construir con el otro está incorporado en la subjetividad de estos jóvenes, quienes sienten un compromiso de trabajar con su comunidad para sacar adelante los múltiples problemas sociales que reconocen muy bien. Para estos muchachos que además hacen parte del Movimiento Gestores de Paz la acción tiene sentido porque reconocen que esta transforma realidades, se lo han contado sus padres y abuelos, pero también lo han vivido, cuando ven como a partir del trabajo colectivo se logran metas sociales y se transforma situaciones de su barrio. Por supuesto saben que los procesos sociales, no son inmediatos, así como también reconocen que hay peligros asociados a la violencia que caracteriza este país, sin embargo, lejos de desmotivarlos esto los llena de razones para continuar por la apuesta de un Potosí mejor.

fue por eso que lo asesinaron y lo asesinaron frente al CAMI y fue una muerte dura para todos, para todos fue duro saber que habían asesinado a Evaristo y todo porque él fue uno de los fundadores de este proyecto. Por todas estas causas mataron a Evaristo porque él era un ben lider, fue uno de los fundadores y digamos que siempre tenía en su cabeza a la comunidad, el empodero a la comunidad en muchas cosas y además traer muchas cosas y muchos servicios que no teníamos, entonces pues digamos sabemos que

en este país matan a la gente que trabaja por los demás y el barrio lo quiere mucho y lo recuerda mucho a Evaristo, se hace un festival por la memoria de él y todo. (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

Potosí ha tenido líderes sociales como es el caso de Evaristo Bernate Castellanos³⁰, quien ayudó a fundar el ICES y siempre estuvo motivando por la organización social de los habitantes de Potosí, Evaristo Bernate lideró movilizaciones sociales con el fin de garantizar los derechos de esta comunidad, era miembro activo de la junta de acción comunal y se estaba lanzando a un cargo político cuando los asesinaron. Para todos, este líder es un referente de lucha, la comunidad lo recuerda de manera grata y sigue con los ideales que lo motivaron durante su vida: el barrio. Esta comunidad vive a diario diferentes tipos de violencias (pandillas, delincuencia, grupos armados y violencia política), los jóvenes nos cuentan de múltiples casos en los que han asesinado o amenazado a personas por su ideología y trabajo por la comunidad.

De hecho los mismos padres de los chicos temen que pueda pasar lo mismo a sus hijos a causa de compromiso con las causas sociales del barrio:

Camila, Laura y Carla a final de la reunión nos dicen que sus padres le repiten: “A Usted la van a matar por lo que están haciendo en el barrio”. Y ellas contestan “¡Que no! ¿Qué nos van a matar?” Y las tres se rieron. (Diario de campo, 25 junio 2016)

Lo más cercano que han vivido, es las amenazas a sus compañeros de la mesa ambiental, por la oposición a la minería, una de las luchas que actualmente sostienen los jóvenes por salvaguardar los recursos y la dignidad de su territorio, sin embargo, los papas tienen miedo que le pueda pasar lo mismos a sus hijos. Carlos nos comenta que:

³⁰ Evaristo Bernate Castellanos, líder social, profesor, director del Instituto Cerros del Sur, establecimiento educativo del barrio Jerusalén, Ciudad Bolívar, y presidente de la junta de acción comunal del sector Potosí. Fundador del Colegio Cerros del Sur. (Fuente: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-82144>)

a uno como joven le toca educar mucho a los papás, a mí me tocaba pelearle a mi mamá para poder bajar al plantón, media hora no me dejaban quedar, no porque es peligroso, nos decían que nos estábamos buscando una muerte pendeja, mi mamá me decía que esos muchachos que son revolucionarios por acá los matan, me decía mi mamá. (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

En este proceso de investigación emerge la comunidad como una categoría fundamental para entender el proceso de configuración de la subjetividad en los niños, niñas y jóvenes del Movimiento Social Gestores de Paz. En este apartado, hemos compartido una parte de la historia de Potosí, y como la viven los jóvenes que nos llevaron por este recorrido. En este barrio, se tejen vínculos sociales, de solidaridad, redes apoyo y sobre todo se crea una utopía de un mañana mejor para todos. De acuerdo con Torres Carrillo (s.f.) en las fases iniciales de asentamientos urbanos, como lo fue Potosí, cuando existen situaciones adversas y necesidades, se potencializa las relaciones de ayuda mutua y prima lo colectivo ante lo individual. La solidaridad y el reconocimiento de que en el otro puedo encontrar un aliado para superar estas condiciones posibilitan la emergencia de comunidades que se organizan socialmente para surgir. En el caso de Potosí, vemos tanto en su historia como en el discurso de los muchachos, que justamente, estas adversidades los han llevado a unirse y luchar por un bien común, así mismo, vemos como se generan fuertes vínculos entre los vecinos que se heredan de generación a generación, así como el afecto e identidad por este territorio.

Finalmente, vemos como en el proceso que han tenido estos jóvenes han logrado hacer un cuestionamiento de sus realidades sociales, desnaturalizando las situaciones de inequidad e injusticia social que durante años han afectado a su comunidad, como lo planea Zemelman (s.f.) la reflexión crítica y el reconocimiento del sujeto como ser histórico que devela que existen situaciones estructurales de injusticia es un tránsito en la de-construcción de las

subjetividades subalternas a formas más posibilitadores de posicionarse como actor social con poder de transformación como se evidencia en el relato de Camila, quien empieza a cuestionar las problemáticas de Potosí:

Pero de pronto si falta un poco más de conciencia y empoderamiento en general porque es que entonces nos creemos el pensamiento de que somos pobres y de que estamos al borde y entonces estamos jodidos y nosotros estamos jodidos y como estamos jodidos que vengan y nos hagan minería porque nosotros no podemos hacer nada porque es que somos pobres y a pesar de que hay montañas muy chéveres por allá en chapinero, allá si no hacen minería sino que vienen y la hacen es Potosí, donde más falta nos hacen cosas, entonces yo creo que la conciencia y el empoderamiento tienen que ser necesarios, porque sí, porque los jóvenes podemos empoderarnos, pero si somos más pues va a ser más chévere. (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

4.2 Los niños, niñas y jóvenes del Movimiento de Gestores de Paz nos narran su historia.

El Movimiento de Niños, Niñas y Jóvenes Gestores de Paz nace en 1996, pero solamente en el 2006 se abre un grupo en Potosí. Los NNJ nos hablaron de su historia, de las raíces en aquel famoso 1996, cuando se votó el Voto por la niñez. Desde el principio como Movimiento de Niños y Niñas por la Paz, para pasar en el 2000 a ser Gestores de Paz:

Carlos: En el 2000 surgió el primer encuentro nacional de Constructores de Paz, en ese encuentro nacional se le iba a cambiar el nombre en Gestores de Paz y para ese momento ya muchas organizaciones habían retirado sus aportes y la única que quedaba era World Vision (WV). WV fue la que sostuvo en aquel momento el proceso de Gestores de Paz. En el 2000 se creó el nombre, el logo. En el 2002 hubo otro encuentro nacional en el que se crearon el himno. El himno tenía una estrofa en idioma indígena, en el idioma de los

indígenas Misac, pero no sé qué pasó con esta estrofa. Se creó la misión, la visión, todos los aspectos identitarios del movimiento. (Taller historia movimiento, 4 junio 2016)

La historia del origen del movimiento no siempre es clara para los miembros del MGP de Potosí, de hecho, solamente los jóvenes conocen los orígenes pero como ellos mismos afirman “*así como nos la contó Andrés*” es decir, el primer profesional de apoyo de WV, que trabajó con el grupo de Potosí; los niños y niñas más pequeños no conocen la historia del movimiento.

Nelson Rojas (2012), en su tesis doctoral, reporta los inicios del MGP y los hechos son bastante similares a los que relatan los NNJ de Gestores de Paz (GdP) de Potosí, sin embargo las fechas no siempre coinciden. Nelson Rojas relata que en el 2000 tuvo lugar el “I encuentro Nacional de Constructores de Paz” en el cual participaron alrededor de 300 niños y niñas. Fue en el 2001, durante los tres encuentros regionales, que se definió la visión, la misión y el trabajo para los siguientes 10 años.

Finalmente, en el 2002 durante el “II encuentro Nacional del Movimiento de Constructores de Paz” se cambió el nombre en “Movimiento de Niños, Niñas, Adolescentes y Jóvenes Gestores de Paz” y en tal ocasión se decidió el credo, el himno y el logo del movimiento (Rojas, 2012).

La confusión se refiere particularmente a las fecha y, considerando, que los NNJ que ahora hacen parte del movimiento, en esa época había recién nacido, es comprensible. Sin embargo, es interesante ver que las informaciones sobre la fundación del MGP son pocas y confusas y de alguna manera, este aspecto refleja el momento actual del grupo de Potosí.

Analizando la grabación del taller sobre la historia del movimiento nos hemos dado cuenta que la historia del grupo de Potosí puede ser agrupada en dos momentos: la época de Andrés, es decir, el acompañamiento que los NNJ tuvieron por parte de Visión Mundial (VM)

desde el 2006 hasta finales del 2014 y el momento actual, caracterizado por una distinta relación con la profesional de VM y un compromiso fuerte con la infancia, el medioambiente y la comunidad.

4.2.1 Desde el 2006 hasta finales del 2014

En este periodo de tiempo los miembros de GdP eran acompañados por un profesional de VM de nombre Andrés, que, según lo que nos contaron los NNJ, su principal función era la de dictar talleres de formación sobre temas particularmente relevantes para el movimiento: derechos, ética, trabajo en equipo. Sin embargo, se evidencia que ponía mayor atención a la formación sobre proyecto de vida de los mismos NNJ:

Martina: Lo que hizo, es que nos dio, pues, como capacitaciones...

Laura: Muchas herramientas...

Martina: Herramientas de trabajo, nos formó en el proyecto de vida [...] Este man nos formó tanto, que Simona ya, porque nos volvimos si, muy independientes...

Carlos: Andrés siempre nos capacitó, siempre, desde que estuvo acá siempre nos estuvo haciendo capacitaciones de ética, de derechos, autoreconocimiento autoevaluación, sí, muchas capacitaciones para formarnos como personas y para formarnos, pues, como un equipo. (Taller historia movimiento, 4 junio 2016)

Desde los relatos de los NNJ se evidencia que los talleres eran enfocados en la formación personal de los mismos, concentrándose especialmente en la valorización de sí mismos y sobre proyecto de vida, es decir, hacer manifiesto las voluntades de los NNJ para su futuro. Considerando el contexto en el cual viven ellos, se entiende que, de algún modo, este tipo de formación era indispensable para que pudieran romper el círculo vicioso que caracteriza los jóvenes de los barrios populares: no acabar los estudios, ser padre a temprana edad, casarse y ser un trabajador explotado. Marina comenta: “él se fue este día contento

porque le dijimos que todos ingresamos a universidades publicas...y estaba contento por eso". (Taller historia movimiento, 4 junio 2016)

El ingreso a la universidad representa la posibilidad de romper este círculo, de retrasar la paternidad o maternidad, de mejorar las posibilidades profesionales, de no ingresar en los ambientes violentos de estos sectores.

Alexandra: Ustedes creen que la vida de los chicos que ya no están en GdP fue influenciada por GdP?

Laura: Algo que nos recalcó mucho Andrés fue nuestro proyecto de vida y, digamos, cuando fuimos en esta construcción, todos teníamos muchísimos sueños, muchísimos eran gracias a gestores de paz, pero después de la salida de muchos chicos, muchos como que asumieron responsabilidades como la de ser padres, se perdió mucho el hilo de los sueños que ellos tenían [...] de las metas personales que tenía cada uno. (Taller historia movimiento, 4 junio 2016)

Como demuestra el relato, el MGP es para los NNJ una oportunidad que les permite reflexionar, pensar en realidades que antes no podían ser ni imaginadas, tener procesos de transformación, es decir, su subjetividad ya no se determina por el contexto en el que viven, sino que ellos mismos son los protagonistas de su construcción. El movimiento de Potosí, en la época de Andrés, es un lugar en el cual los NNJ tienen la posibilidad de repensarse, de tomar conciencia de sí mismos y de sus sueños, de buscar caminos distintos. Gestores de Paz se consolida como la oportunidad de producir subjetividades alternas, a partir de la reflexión crítica de su historia personal, pero también la de su contexto, de visibilizar las inequidades sociales estructurales que condicionan en muchas de las ocasiones los proyectos de vida de los jóvenes de estos territorios (Zemelman, sf Gonzales Rey, 2012).

Sin embargo, los NNJ reconocen, también, que en aquella época no tenían mucha

autonomía y que sus acciones y sus decisiones eran estrechamente vinculadas al trabajo del profesional, y por consiguiente, de VM. Como lo expresa claramente Carlos narrando el momento en el cual se fue Andrés.

Desde que se fue Andrés, no sé si fue porque [chicos] estaban desanimados, porque en serio, Andrés, digamos que...después de tanto tiempo uno aprende a querer la gente, pues, sí... Después que se fue Andrés mucha gente se fue, se perdió entonces ¿Qué pasa? Como que WV...en ese momento erábamos muy...no muy,... sino nos movíamos al ritmo que se movía WV, o sea, nosotros erábamos un poquito autónomos. Pero pues digamos nos movíamos, pues, así al mismo tiempo. Entonces que pasa, WV se demoró mucho, mucho en asignar otra persona que realizara este acompañamiento por lo cual nosotros decidimos empezar, empezar nosotros. (Taller historia movimiento, 4 junio 2016)

La salida de Andrés es un momento de quiebre en el grupo, permite a los NNJ tomar conciencia que son ellos los protagonistas del movimiento, que tienen las capacidades para decidir y actuar sin esperar el consentimiento de un adulto. Ellos mismos reconocen la importancia que tuvo el momento en el cual decidieron seguir sin el acompañamiento de Andrés, momento que le permitió reconocerse como actores sociales, agentes de cambio:

Carlos: fue una transición bastante fuerte para nosotros en Potosí, fue bastante trascendental [...] este cambio, este bache que tuvimos cuando se fue Andrés nos fortaleció, para generar un proceso más autónomo, y, en realidad, los otros se han dado cuenta que Potosí es un grupo bastante fuerte, bastante creativo...

Laura: a nosotros mismos nos sirvió un resto, porque digamos, pienso yo que no hemos pensado que fuéramos capaces de tantas cosas. Fue allí, digamos, que cuando el grupo se dio cuenta que era capaz y hasta donde erábamos capaces de llegar. (Taller historia movimiento, 4 junio 2016)

Sin embargo, los NNJ empezaron a tomar decisiones autónomas ya en el 2013,

cuando, por primera vez, VM tardó mucho en enviar el profesional al territorio. Carlos, así recuerda lo sucedido a principio del 2013:

Me acuerdo que una vez, en el 2013, pasó algo similar. A principio de año, Andrés no llegaba y no llegaba nunca y no citaba nada y nosotros intentamos empezar talleres y habíamos hasta planeado un taller y eso...pero después Andrés llegó a regañarnos porque lo habíamos planeado mal. No, por tomar la iniciativa sino porque nosotros planeamos un taller y ya y no nos planeamos que íbamos a hacer el resto del año que tema íbamos a tratar y eso. (Taller historia movimiento, 4 junio 2016)

En esta ocasión los NNJ se dieron cuenta que tenían la posibilidad de poder hacer las cosas por su cuenta y recuerdan este episodio como un momento de aprendizaje que fue determinante en el 2015, cuando VM no apoyó el grupo de GdP de Potosí por varios meses.

Carlos: Después digamos teniendo esta experiencia pasada sabíamos ya cómo empezar algo. Entonces 2015 nos reunimos, hicimos una convocatoria y nos reunimos los que cayeron, fuimos como 5. (Taller historia movimiento, 4 junio 2016)

4.2.2 2015: el año del gran cambio

Desde el 31 de octubre del 2014 hasta el 26 de abril del 2015, los NNJ se quedaron sin profesional de apoyo por parte de VM, fue en ese momento que se dieron cuenta que “no podían quedarse quietos”, así como lo narra Laura:

con la salida total de Andrés y con VM que se demoró mucho a mandarnos un profesional nosotros dijimos no podemos quedarnos quietos, entonces fue cuando nos inventamos de hacer reciclaje y con esto reunimos plata para refrigerio, creo también para materiales, hicimos un restos de cosas (Taller historia movimiento, 4 junio 2016)

Los NNJ sintieron que no podían dejar acabar el proceso que estaban llevando a cabo desde el 2006 y que tenían muchas razones para seguir en el trabajo. Aquí se puede ver la

agencia de los NNJ pertenecientes al MGP, en cuanto, en sus decisiones hay una capacidad de actuar y de generar cambios (Littlejohn & Foss, 2009). Laura continúa reflexionando sobre su papel en la comunidad:

Nosotros tenemos un poder muy grande, nosotros hemos transformado muchas cosas en la comunidad, en los niños incluso, digamos, o sea, nosotros, en cambio de permitir que los chicos estén en la calle, un sábado, todo el día, porque sus papás los dejan porque están en el trabajo, o en lo que sea estén haciendo, nosotros los integramos en nuestra familia, que es lo que somos. Desde el principio he tenido esta misma concepción, somos una familia porque siempre nos hemos apoyado mucho, desde que estaba Andrés, incluso ahora, si pues, digamos, después de todo este transición que hubo desde las salida de él. El valor que se merece eso es ver como nosotros hemos podido cambiar tantas cosas en la comunidad. [...] Nosotros hemos sentido que hemos hecho un cambio. (Taller historia movimiento, 4 junio 2016)

Los NNJ del MGP, “*nosotros*”, reconocen la importancia de su accionar en la comunidad, de su papel transformador y protagónico (Cussiánovich, 2007a) para aportar cambios en el lugar donde viven, además en este relato se denota la conciencia que los NNJ tienen frente a su poder, es decir, reconocen su poder subjetivo como lo definiría Alejandro Cussiánovich (2006), que se construye a través del fortalecimiento de la autoestima y de la generación del sentimiento de dignidad, “autoestima sustantiva contrapuesta a toda auto imagen fabricada en base a presunción, vanidad o espíritu de figuración” (p.247).

Sin lugar a duda, en este relato se denota como los NNJ no solamente son sujetos sociales, es decir, individuos capaces de habitar una realidad social, sino sujetos políticos, agentes conscientes del poder transformador que tienen sobre la realidad que viven (Cussiánovich, 2006).

El periodo en el cual se quedaron sin acompañamiento resultó importante para los NNJ, que decidieron reunirse para seguir solos el proceso, para no abandonar lo que venían desarrollando desde hace muchos años. Sin embargo, cuando decidieron volverse a reunir, en la primera reunión había pocos NNJ del grupo y muchos no eran parte del movimiento sino que habían llegado a la reunión por invitación de algún miembro.

Laura: Fue gente redescubierta, muy ajena. Chicos, pero muy ajenos al movimiento, o sea lo conocían porque nosotros habíamos nombrado el movimiento en el colegio, pero no más. Llegaron ahí para conocer y eso, pero fue también gente que vino, se fue, pues vino pero no es que era constante

Carlos: Digamos gente que aun ahorita estamos, los más viejitos, que estuvimos desde ese momento, los otros que llegaron de otras partes pues estuvieron un rato y luego se fueron, tuvieron otras responsabilidades, otro tipo de cosas. (Taller historia movimiento, 4 junio 2016)

Como ellos lo evidencian, las personas que no habían hecho parte de todo el proceso se quedaron por poco tiempo, entonces, continuaron los de la “vieja guardia”, como se refieren para diferenciarse de los que ingresaron posteriormente.

Los NNJ empiezan a reunirse para volver a organizarse y poder empezar otra vez los talleres con los niños y las niñas del barrio. Los primeros encuentros tuvieron el objetivo de planear el Día del Niño, programado para el domingo 26 de abril del 2015. Para poder organizar el evento necesitaban materiales y refrigerios, entonces decidieron escribir a VM, solicitando dichas ayudas y explicando los motivos.

El recuerdo de este día salió varias veces en los diálogos y en las memorias de los NNJ, como a subrayar la importancia que tuvo en su historia personal y grupal. De hecho es el primer grande evento que organizaron con plena autonomía, que resultó exitoso y de esta

manera empezaron a reconocerse como sujetos competentes (James & James, 2012). En el diario de campo se encuentra memoria de una de las ocasiones en las cuales los niños y niñas nos contaron este día:

Los chicos cuentan que decidieron organizar el Día del Niño, para poder agrupar otra vez a los niños y niñas. Escribieron a Visión Mundial pidiendo material y refrigerio para el día del evento. Visión Mundial, entonces, envió Simona a controlar si había el evento y que estaban haciendo. Camila dice “y cuando Simona nos vio, se enamoró de nosotros porque hicimos todo solos”. (Diario de campo del 23 abril 2016)

El relato muestra como los NNJ han tenido la capacidad de reflexionar, tomar decisiones, organizarse y actuar para poder continuar su proceso comunitario, igualmente, es evidente que se sienten orgullosos de lo que lograron hacer solos. La organización y el éxito del Día del Niño resulta ser un momento de ruptura, porque resalta el hecho que empiecen a reconocer sus capacidades. La llegada de Simona, la profesional enviada por VM, contribuye a favorecer la autonomía del grupo. Son ellos mismos que lo relatan claramente cuando reflexionan sobre la diferencia entre el antes y el después de Andrés.

Laura: Estos cambios han sido buenos, digamos, es muy feo comparar... Pero entonces con Andrés era como, bueno, “bueno muchachos esta es la agenda. Ustedes, por el próximo taller, van a hacer tal y tales cosas, vamos manejando tal tema, tal concepto por el próximo taller”, en cambio con Simona “Buenos chicos, que podemos hacer cuáles son los temas que tenemos para trabajar”... o sea, así como “La iniciativa que tienen, yo los apoyo con lo que necesiten, solo díganme, yo los asesoro en lo que necesiten”, o sea, digamos ella como que nos permite desarrollar estas cosas. Digamos, o sea, el papel que cumple Simona es mucho más importante y significativo de lo que hacía Andrés. Andrés era como la figura de autoridad... o era lo que más o menos representaba para mí, Simona es más una compañera de nosotros, la relación con todos ha sido muy horizontal,

entonces ella dice “Ustedes propongan yo también propongo todos ayudamos y todos solucionamos y todos producimos”.

Martina: Ella nunca dice no se puede hacer eso, ella siempre dice “vamos a hallar la forma de hacerlo, y la forma de hacerlo bien”

Brigith: Simona da su opinión, sin afectar la opinión de nosotros, dice “porque no cambiamos esto por esto así que sería más chévere”, ella nos da una opinión más clara.

(Taller historia movimiento, 4 junio 2016)

Los NNJ sienten que Simona los reconoce como sujetos capaces de proponer y actuar, con opiniones valiosas y los respeta como interlocutores y como personas con sus propios pensamientos, capaces de tomar decisiones autónomas. Mientras que para los NNJ, Andrés fue un buen formador, pero los acompañó manteniendo una relación vertical, donde ellos no tenían la posibilidad de elegir y las decisiones del grupo, al final, eran tomadas por él. Miguel ejemplifica muy bien este tema: *“también cuando toca hacer algo con VM, ella [Simona] primero recorre a nosotros, a preguntarnos si queremos o no, en cambio Andrés como que ‘tiene que ir a tal lado’ y pues también eso era feo”* (Taller historia movimiento, 4 junio 2016).

Miguel subraya el hecho que Andrés imponía las decisiones y lo demuestra en el momento que utiliza el verbo “tienen que”, es decir, un verbo de comando, de obligación que no deja posibilidad no solo de escoger, sino de pensar y entender las razones por las cuales se actúa.

A pesar que los NNJ reconocen que Andrés actuaba con autoridad frente a ellos, ellos admiten y valoran también los procesos que llevaron a cabo con él y como, de algún modo, les permitió ser lo que son ahora.

Laura: Andrés nos dio demasiadas herramientas, que es con lo que trabajamos ahora

prácticamente...

Martina: Andrés nos formó, nos formó para, para lo que estamos haciendo ahorita, porque él siempre nos dejaba claro, no tiene que depender de WV (Taller historia movimiento, 4 junio 2016)

Sin embargo, se dan cuenta que la llegada de Simona les permitió sentirse y reconocerse como sujetos valiosos, como protagonistas, es decir, se dieron cuenta de cómo la visión paternalista de Andrés influenciaba no solo el actuar de ellos, sino también su manera de pensarse. Carlos lo dice claramente:

digamos que, no sé, suena feo, pero entonces, digamos que Andrés, yo no creo, que Andrés hubiera pensado que...o sea si Andrés seguiría acá seguiría todo igual, porque, porque yo no sentía que Andrés tuviera como la voluntad de dejarnos ir solos, ¿sí, me entiendes? Es como si él dijera, wow, tengo que estar siempre acá porque si no estos chicos no se mueven, algo así. (Taller historia movimiento, 4 junio 2016)

En las palabras de Carlos surge la imagen de un adulto que no ha cuestionado las representaciones clásicas de la infancia (Bustelo, 2005) y que reproduce un rol de autoridad frente a la infancia, en cuanto, la representación que tiene de la misma hace referencia a paradigmas relacionados con la falta de capacidades de los NNJ y con la idea que estos tienen que primero ser formados para participar en el futuro. Laura, hace un análisis muy interesante, en cuanto, va más allá, reconoce como la representación que Andrés tenía acerca de lo que ellos, como NNJ, podían y no podían hacer, influenciaba su pensamiento.

Digamos que con Andrés, bueno, pienso yo, obviamente después de todo lo que ha pasado uno siempre, él creía eso y a nosotros hizo creer lo mismo. Nosotros creíamos 'no, miércoles no vino Andrés ¿qué hacemos?' por eso, digamos, nos quedamos varados tanto tiempo. '¿No vino Andrés qué hacemos?' hasta que no tomamos la decisión de movernos, o sea, pues era muy feo porque también uno comparte eso, pero ahora pensándolo era

como si él pensara que no erábamos capaces de seguir con estos solos. Bueno eso chinos botan ideas, full, mejor dicho, pero estos chinos no pueden solos... ahora uno lo analiza porque en este tiempo uno pensaba, 'no, Andrés, no vino, no hay taller', Andrés, no vino, no hay encuentro con los mentores. Ahí quedaba todo. (Taller historia movimiento, 4 junio 2016)

Laura reconoce que la idea que Andrés tenía de ellos determinaba lo que ellos mismo pensaban de sus capacidades y de su poder decisional: “él creía eso y a nosotros hizo creer lo mismo”. En las palabras de Laura se manifiesta como el adultocentrismo determina no solo la relación de los adultos con los niños y las niñas, sino que incide en la manera de pensarse de los mismos, en su autonomía, en las representaciones que ellos y ellas crean acerca de sus capacidades y posibilidades de acción. Así es, los adultos imponen límites, deciden lo que un niño puede o no puede ver, sentir, comprender, hacer.

En este caso, el adulto piensa que debe ser él quien da una dirección a los niños y niñas y su presencia se vuelve indispensable. Carlos así comenta lo que siente sobre el rol de Andrés:

Carlos: yo sentía eso, o pues, digamos que con el cambio que hubo siento en este momento eso, entonces Andrés era más bien preocupado por el trabajo de que no se perdiera, entonces, digamos, ahora con Simona, es pues un acompañamiento, es otra gestora más, y llega a aportar. (Taller historia movimiento, 4 junio 2016)

Los NNJ reconocen el cambio, reconocen que Simona se relaciona con ellos de manera diferente, también, porque ella misma se ha presentado como una acompañante, como un apoyo y no como una guía o una educadora de ellos:

Martina: Simona desde el principio nos dijo yo voy a ser una compañera

más, si necesitan algo de la oficina, pues, me avisan, de lo contrario Ustedes van a tomar la vocería de las reuniones, Ustedes van a tomar las decisiones en los talleres. (Taller historia movimiento, 4 junio 2016)

Simona reconoce a los NNJ del movimiento como sujetos autónomos, actores sociales capaces de tomar sus propias decisiones en el presente (James, Jenks & Prout, 1998; Tonucci, 2003), mientras que el actuar de Andrés era más orientado a la formación de futuros sujetos, futuros ciudadanos. Además, Simona interpreta su rol en el grupo como una acompañante, que facilita los procesos de toma de decisión y las acciones que los niños y las niñas emprenden (Cussiánovich, 2010a).

La actitud de Simona con el grupo ha sido uno de los elementos que ha facilitado el proceso de autonomía del grupo de Potosí, fortaleciendo su acción en la comunidad y estimulado procesos de autoreconocimiento.

De hecho, los NNJ reconocen que están viviendo un nuevo comienzo, un nuevo inicio en la historia de los GdP de Potosí, en la que ellos son los protagonistas, quién se está organizando, participando y tomando las decisiones necesarias para que la experiencia siga existiendo.

Laura: Nosotros tengamos oportunidades o no tengamos oportunidades o los recursos, siempre tratamos movernos y hacerlo todo, porque sabemos que si nos quedamos quietos los procesos se pierden, entonces es como el amor por esto.

Carlos: yo siento que ahorita estamos como en un pequeño nuevo comienzo, porque yo estuve desde que empezó el movimiento acá en Potosí. Los primeros años se parecen mucho a lo que somos ahorita: un grupo pequeño pero fuerte. Sí, un grupo pequeño de mentores pero fuerte que tenía sus niños, que se fortalecía a través de ellos, digamos que sí, hay muchas diferencias grandes, pero entonces, digamos, esa analogía que estamos

ahorita como en un nuevo pequeño comienzo porque vamos a tener el mismo auge que teníamos en el 2012, 2013, teníamos cerca de 500 niños en la comunidad, o sea, movíamos cerca de 500 niños y mentores había casi 30, 40: erábamos un grupo, bastante, bastante numeroso. Estamos como en un nuevo pequeño comienzo en el que estamos aprendiendo cosas, más de las que ya hemos aprendido y vamos a volver a desarrollar un grupo que sea de igual de fuerte al que fue en aquellos años. Digamos, la transición fue muy dura, muy fuerte, digamos, ahorita estamos intentando movernos sin tanto VM, solamente nosotros, nuestras alianzas y nuestra gestión. Estamos en ese proceso. Para que no pase lo mismo, para que no tengamos que depender de algo y cuando este algo se vaya, pum, se caiga el grupo. Porque, eso también, es triste. (Taller historia movimiento, 4 junio 2016)

Hay muchos elementos en los relatos de Laura y Carlos, dos jóvenes que han participado en el movimiento desde que empezó en Potosí. Primero, se puede notar como se reconocen como un grupo pequeño pero fuerte que, si sigue trabajando, puede llevar adelante el proceso y conseguir ampliar la participación de los niños y niñas en el movimiento. Además, reconocen que son ellos los que están protagonizando el proceso y buscando plena autonomía para organizarse, para participar y para gestionar lo que sea necesario para que la experiencia crezca. En las palabras de Carlos y Laura se encuentra las metas que el grupo de Potosí tiene en este particular momento de su historia: fortalecerse, crecer, ser autónomos y favorecer la participación de más niños y niñas.

De hecho, la misma organización, y en este caso la auto-organización, favorece la “formación de una consciencia social colectiva y personal” (Cussiánovich, 2010a, p.171) y que los relatos de los NNJ confirman cuanto lo escrito Alejandro Cussiánovich (2010a) acerca del papel que puede jugar la organización de NNJ en la vida de ellos, esto es, la organización

“constituye un ejercicio permanente de relectura de sus vidas como miembros de una familia, de una comunidad. [...] Además, es una experiencia de valoración de cada niño o niña [...], de ejercicio de vida democrática” (Cussiánovich, 2010a, p. 171-172) que, definitivamente puede ser considerada como herramienta de prevención y resiliencia para los NNJ (Cussiánovich, 2010a).

4.3 La organización del Movimiento de Niños, Niñas y Jóvenes Gestores de Paz: espacios de participación política y educación

La organización del Movimiento de Niños, niñas y Jóvenes Gestores de Paz es un movimiento que tiene un organigrama y unos principios básicos que lo caracteriza, que se encuentran en la misión, en la visión y en los objetivos del movimiento mismo.

Con respecto a este tema, es importante señalar que el MGP de Potosí en la reunión de planeación del 16 de abril del 2016, puso en discusión la visión, la misión y el significado de mentor que fue decidido en 2001 (Rojas, 2012). En este caso, la discusión sobre los elementos identitarios del movimiento fue el resultado de un trabajo que los NNJ hicieron con el acompañamiento de estudiantes de trabajo social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, con las cuales hicieron un trabajo de análisis de las fortalezas y debilidades del MGP de Potosí durante un año. En esta ocasión

trabajaron la visión, la misión y el significado de mentor para el grupo. Para repensar estos temas, las estudiantes propusieron primero una discusión en pequeños grupos de la visión, misión y significado de mentor que el grupo había heredado a través de VM, luego se compartieron las discusiones y los cambios que cada grupo quería aportar a los tres elementos. Finalmente se decidieron cual va a ser la visión, la misión y el significado de mentor que adoptaran como grupo (Diario de campo, 16 abril 2016)

El trabajo que desarrollaron con las estudiantes del Colegio Mayor de Cundinamarca

se caracterizó por la voluntad del grupo de ser más autónomos con relación a VM, una manera para repensarse como grupo, con especificidades dadas por el contexto, por su historia específica y, también, por su forma de actuar. Después de una larga discusión, los niños y niñas llegaron a definir la propia misión como

Contribuir a la construcción de paz, a través de los valores y defensa de los derechos, como personas que ejercen la ciudadanía con la vivencia del amor y la justicia en nuestra comunidad, familia, sociedad y con la naturaleza. (Diario de campo, 16 abril 2016)

Comparando la misión que ellos construyeron con la original³¹, se ve que aportaron algunos cambios, agregaron que la construcción de paz se hace “a través de los valores y de la defensa de los derechos”, como “personas” y no como “niñas, niños, adolescentes y jóvenes”, subrayando, así, el hecho que el término “persona” es más incluyente. Y decidieron omitir la parte que hacía referencia a las “relaciones con Dios” considerando que la religión es un asunto personal que podría resultar excluyente en el momento que haya personas que no creen en Dios.

Vale la pena señalar, que Visión Mundial es una “organización global de desarrollo, ayuda humanitaria y Advocacy (Incidencia política y movilización) de carácter cristiano, enfocada en el bienestar y la protección integral con ternura de niños y niñas en situación de vulnerabilidad³²”, como lo enuncia el su página web. Esto para evidenciar como los NNJ se alejan de la perspectiva religiosa de la organización que los acompaña y reivindican una independencia en cuanto a creencias religiosas. Lo mismo se denota en la visión cuando apelan a creencias en general y omiten deliberadamente de utilizar la palabra Dios.

En relación con la visión decidieron, también, aportar unos cambios respecto a la

³¹ Contribuir en la construcción de una cultura de paz, como niñas, niños, adolescentes y jóvenes, que ejercemos nuestra ciudadanía, comprometidos con la vivencia del amor y la justicia en nuestras relaciones con Dios, con nuestra familia, nuestra comunidad, la naturaleza y la sociedad (Rojas, 2012, p.92)

³² <http://www.worldvision.co/quienes-somos>

versión original³³ del 2001 (Rojas, 2012), los NNJ la definieron como

Generar protagonismo colectivo en la construcción y promoción de cultura de paz, asumiendo un papel protagónico y facilitando espacios de formación en donde se vivencien diversidad de valores además trasciendan y dignifiquen todas nuestras relaciones con la familia, comunidad, sociedad, creencias y el ambiente. (Diario de campo, 16 abril 2016)

En esta nueva versión los NNJ aparece dos veces la palabra “protagonismo”, con referencia al papel que ellos y ellas asumen (papel protagónico) y a la intención que como movimiento tienen (generar protagonismo).

Lo interesante del término protagonismo es su origen, que remonta a los movimientos populares y de Educación Popular de la década de los 70 en América Latina, que reivindicaban los derechos fundamentales por parte de las personas como derechos sobre la tierra, los derechos sindicales, el derecho a una casa, etc. (Cussiánovich, 2010b). Es en este contexto socio-político que "aparece el protagonismo popular", la expresión es utilizada para enfatizar la acción popular de lucha y de toma de posición frente a las condiciones de exclusión que caracterizaban los sectores populares (Liebel 2000).

A finales de la década de los 70, también, el naciente Movimiento de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores empieza a utilizar esta palabra, que si aplicada a los niños y niñas, “acentúa las capacidades y exigencias de los niños y adolescentes de un papel independiente e influyente en la sociedad” (Liebel, 2000, p. 158). Según el autor peruano, Alejandro Cussiánovich (2007a), hablar de protagonismo de los niños y niñas, significa promover las capacidades del niño, niña, que lo hagan sujeto de su individualidad, actor en su

³³ Ser protagonistas en la construcción de una cultura de paz asumiendo un papel activo, propositivo y responsable en las diferentes instancias de la sociedad civil y del Estado, vivenciando valores como ejes centrales de nuestro propósito (Rojas, 2012, p. 92)

ámbito familiar, comunitario, escolar, laboral, organizativo, equivale a reconocer al niño, niña como sujeto del derecho a una participación activa en lo que le concierne. (p. 120)

Entre la definición de los NNJ y la del pensador Cusiánovich se puede encontrar algunas semejanzas en cuanto, ambos reconocen la importancia de que los NNJ sean actores, que puedan incidir en su contexto, que puedan contribuir a la construcción y transformación de la realidad en la que viven. Asimismo, para los niños como para Cusiánovich (2010b) es vital promover, “generar protagonismo”, en cuanto, este “se va constituyendo en la medida en que contribuye a que el otro también vaya siendo protagonista de su vida personal y social” (p. 74), en las palabras de los chicos de Potosí, “*generar protagonismo colectivo significa hacer que todos puedan aportar su granito de arena en la cultura de paz*”. Es decir, reconocer el potencial que cada ser humano tiene en la construcción de una sociedad en paz, de una sociedad más justa y digna, finalmente reconocer al otro como actor fundamental, capaz de crear en su vida y en la sociedad (Freire, 1970).

Los NNJ consideran que son protagonistas en cuanto “*generan espacios de participación en los talleres, en los paseos, porque lo que se crea en el espacio de participación-formación, se replica, se multiplica en otros contextos*” (Diario de campo, 16 abril, 2016).

De ahí que se enfocan en facilitar los “espacios de formación”, los cuales favorecen la participación de los NNJ y la transformación, la dignificación de las relaciones que se establecen con la familia, la comunidad, la sociedad, las creencias, es decir lo que se refiere al campo espiritual, y con el ambiente.

Lo expresado hasta ahora, es coherente, con el significado que los NNJ atribuyen a la figura del mentor. Los NNJ en el encuentro con las estudiantes del Colegio Mayor de Cundinamarca definieron el mentor como una

Persona, guía, consejero y amigo de la comunidad, que comparte experiencias y conocimientos en los procesos formativos. Asume un compromiso y responsabilidad frente a ideales de cambio entorno a la cultura de paz. (Diario de campo, 16 abril 2016)

En esta definición los NNJ subrayaron otra vez el “compromiso y la responsabilidad frente a ideales de cambio”, esto para decir, que la idea de actuar para transformar la realidad en la que viven es muy marcada, de hecho el mismo lema que los caracteriza dice: “*por un hoy y un mañana diferente*” (Diario de campo, 19 marzo 2016). Además, el mentor es quien “comparte experiencias y conocimientos en los procesos formativos”, es decir, es un agente educativo en el movimiento, que, a pesar de la edad, puede asumir la formación de los demás miembros del grupo.

Resulta significativo en nuestro análisis retomar unos conceptos de los párrafos anteriores en los que se pueden evidenciar aspectos de la subjetividad política de los NNJ del MGP de Potosí, que en su reformulación de la visión y de la misión muestran “expresiones, formas, prácticas y acciones con las cuales los sujetos crean opciones políticas y de futuro, desde su posicionamiento de realidad” (González Terreros, Aguilera Morales & Torres Carrillo, 2014, p. 54). Los NNJ en la reelaboración de la visión y de la misión subrayan la voluntad de autonomía en relación a los discursos religiosos, reconocen la especificidad de su contexto cuando insertan la relación con el ambiente y, además, reivindican su rol protagónico, su ser actor de cambio para la construcción de una sociedad diferente y una cultura de paz. Elementos remarcados también en los objetivos que se ponen como grupo de mentores y pre-mentores: “*Reconocer a niños, niñas, jóvenes y adolescentes como actores legítimos que generan espacios de participación, contribuyendo a la defensa de derechos, toma de decisión y cuidado del ambiente*” y “*trabajar por un ambiente de paz y no*

violencia” (Diario de campo, 19 marzo 2016). En otras palabras, su participación no se limita a ser miembro del MGP sino que “expresa en vínculos, prácticas y articulaciones sociales, así como en la construcción de visiones de futuro” (González Terreros, Aguilera Morales & Torres Carrillo, 2014, p. 54) relacionadas a la construcción de la paz, que implica “*aceptación y diálogo frente a la diversidad religiosa, étnica, cultural, de género, de pensamiento y política*” (Diario de campo, 19 marzo 2016), condición actualmente no presente en su contexto y por eso, expresada como un objetivo, una meta para alcanzar.

Hay que mencionar, además, como los chicos se reconocen como “*sujetos activos en la construcción de paz en los espacios de la familia, la comunidad y la sociedad en general*” (Diario de campo, 19 marzo 2016), reivindicando de esta manera una percepción del ellos como sujetos político y cuestionando las representaciones de la infancia más clásicas (Cussiánovich, 2010a; Sáenz, 2009).

El espacio primordial en el cual se puede generar el cambio son los semilleros o grupos de multiplicación, en otras palabras, los grupos de base del MGP. La diferencia entre utilizar el término semillero frente al grupo de multiplicación, es que semillero, es el nombre utilizado en VM para referirse a estos grupos, mientras que grupo de multiplicación es la forma utilizada por los Gestores de Paz de Potosí, en cuanto los niños y niñas que participan en este grupo pueden “*multiplicar en la familia, en el colegio y en la comunidad, todos los días, los aprendizajes y las experiencias de una cultura de paz que viven como miembros del MGP*” (Diario de campo, 16 abril 2016).

En Potosí, los grupos de multiplicación son alrededor de siete y cada uno es dirigido por un mentor y un pre-mentor que organizan las actividades y los temas en las reuniones de planeación que por lo general se desarrollan el sábado por la tarde.

Para los NNJ los grupos de multiplicación son el espacio donde se forman, donde se escuchan y se favorece su participación. Sin embargo, hemos observado que la dinámica que caracteriza los grupos de multiplicación por lo general es una dinámica de formación de los NN, es decir, el mentor y pre-mentor tiene preparado un tema que quiere tratar con los NN y lo propone de forma lúdica y, en algunos casos, reflexiva. Jazmín subraya que los temas que van a tratar son abordados “didácticamente”, en otras palabras, “*didácticamente sería como con juegos, no con palabras porque uno con solo palabras...se aburre*” (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016).

En este corto relato, Brighth y Jazmín explicitan que para ellos es importante utilizar dinámicas lúdicas en los talleres y no solamente “palabras”, porque si no los NN se aburren. En varios relatos los NNJ subrayan la importancia de utilizar estrategias divertidas, alternativas y diferentes a las del colegio, porque

Jazmín: a uno le aburren los talleres, pero es porque sí, los hacen como muy largos, o sea, sí, les dicen bastantes palabras, en cambio acá como nosotros juguemos a esto después le explico, juguemos a esto y después le explico como que a ellos ya le queda la actividad y después le explican. (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

Para las NN didácticamente significa enseñar pero de una manera distinta a la que ellos conocen por medio del colegio, es decir, estar sentados horas y horas, escuchando y escribiendo lo que el profesor dice. En varias reuniones en las que estuvimos presentes los NNJ han subrayado la importancia de utilizar juegos, dinámicas lúdicas en los talleres, de manera que todos aprendan

la paz didácticamente, hablando, expresando lo que uno siente por la paz, o que quiere cambiar, por ejemplo en nuestro taller hay muchos niños que dicen – profe porque no hacemos este juego a ver si cambia la paz o las drogas, entonces es muy chévere que los

niños opinen, y así opinan más. (Relato Jazmín, recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

A pesar de la búsqueda de utilizar metodologías distintas y una relación diferente con los NN, en los grupos de mentores y pre-mentores permanece la idea que los talleres están conformados por estudiantes y profesores como lo explicitan Brigith y Jazmín “*pues las mentoras y las pre-mentoras y los niños son como los estudiantes*” (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016).

Ahora bien, hay que decir que participando en varios grupos de multiplicación nos hemos dado cuenta que en algunos casos la relación entre mentor y pre-mentor, en realidad, es muy vertical y reproduce una cultura adultocéntrica caracterizada por un control sobre el niño y un trato autoritario así como una relación asimétrica con el niño (Cussiánovich, 2010a). Esto demuestra que a pensar de una apuesta para la reivindicación de los niños y niñas como sujetos políticos y de derechos, sigue siendo muy difícil poder romper los paradigmas relacionados con prácticas y discursos vinculados a la idea de infancia occidental y neoliberal (Cussiánovich, 2010a).

Los temas para tratar en los grupos de multiplicación se deciden en las reuniones de mentores y pre-mentores, que por lo general se efectúan el sábado en la tarde. Las reuniones son un espacio de organización, de participación y de formación. En primer lugar, los NNJ utilizan las reuniones para organizarse: decidir los temas, la metodología de los talleres, el calendario mensual de sus actividades, enfrentar problemas, organizar eventos, coordinar las relaciones con la mesa local y nacional (órganos del MGP), con otras organizaciones con la que colaboran (mesa ambiental, VM, escuela ambiental) o coordinar el trabajo con las personas externas al movimiento que participan en sus actividades como practicantes universitarias y nosotras como investigadoras. A continuación un ejemplo de la agenda del día:

Estamos sentados en el garaje de la casa de la abuela de Tatiana, cuando todos están presentes Camila propone la agenda para el día de hoy: Socialización Asamblea de la mesa ambiental; Escuela de fútbol; Revisión de los grupos de multiplicación; Planeación siguiente taller Gestores de paz. Varios. Los NNJ empiezan a discutir cada punto. (Diario de campo, 16 agosto 2016)

En segundo lugar, las reuniones son un espacio de formación en el cual, según las necesidades, hay personas que profundizan un tema particularmente relevante para el grupo:

Las practicantes de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca empiezan el taller de formación mostrando el árbol de problemas que el grupo de Gestores de Paz de Potosí habían hecho con ellas el año pasado [2015] y piden a los niños de poner los objetivos y las soluciones a los problemas presentes en el árbol. Cada participante escribe su objetivo y su solución, lo pone en el árbol y, al finaliza, hay una discusión en plenaria del resultado de la actividad. (Diario de campo, 20 de febrero 2016)

Los temas de formación que fueron tratados en los seis meses en los que nosotras estuvimos haciendo trabajo de campo se relacionaron con la identidad como miembros del Movimiento Gestores de Paz; con la soberanía, el conflicto, la paz y el medioambiente, temas tratados en los grupos de multiplicación; y, en el mes de septiembre, empezaron una serie de talleres con la ONG Sinestesia, que propone cursos para la formación y educación en derechos humanos. Como se puede ver son temas estrechamente relacionados con el grupo, con el contexto y con las acciones que los NNJ van a realizar en su comunidad.

Aquí se puede señalar como el MGP es también un espacio educativo, en el cual los niños y niñas, a pesar de no estar en “un espacio especializado en la educación y con una persona encargada de la misma” (Zibechi, 2007 p. 30), vivencian una formación continua y sobretodo reflexiva y crítica. En el movimiento “todos los espacios y todas las acciones, y

todas las personas son espacio-tiempos y sujetos pedagógicos” (Zibechi, 2007, p. 30) que favorecen en los NNJ la construcción de la subjetividad política, en cuanto esta educación enraizada en la realidad, desnaturaliza las relaciones de poder típicas del ambiente escolar y las condiciones sociales asumidas como inmutables.

Más aun, las reuniones de mentores y pre-mentores posibilitan la creación de un espacio de participación, de un espacio que no es solamente físico, es, más bien, temporal, relacional en los que los NNJ puedan compartir puntos de vista, sueños, incertidumbres, dudas, deseos, intenciones y puedan tener la posibilidad de tomar decisiones acerca de los temas para ellos relevantes (Cussiánovich & Márquez, 2002). Jazmín al referirse a las reuniones comenta que

Ósea cuando venimos acá a las reuniones hablamos de que de esto, y como nos sentimos, cuando nos preguntan cómo nos sentimos, nosotros expresamos lo que sentimos a la hora de hacer eso ósea eso se siente súper chévere hacer eso. (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

Jazmín, pre-mentora, afirma que las reuniones para ella son una posibilidad para expresarse, para decir lo que siente y por eso se siente bien, disfruta reunirse con otros NNJ, para compartir y aprender.

Anny ¿Ustedes nunca se aburren en las reuniones?

Brigith Yo nunca me aburro porque es risa, es recocha...

Jazmín Es como un taller no entre niños... si no como

Brigith Entre gestores de conciencia

Jazmín Como gestores de conciencias, un taller donde expresamos como sentimos los talleres, tú vas a una reunión y te hablan y te hablan, y tu como que ya te vas a quedar dormida. Aquí no. Uno para, come, se ríe y con felicidad de que ya estamos logrando, ya

le estamos pegando el tiro a esto [ya lo estamos logrando], [...] lo importante es que uno sienta que ya sabe de eso, de los que nos hacían, por ejemplo yo veía a mi prima preparar los juegos para el otro sábado, yo quería hacer eso, entonces yo ya me siento profesora, es chévere. (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

Jazmín y Brigith muestran como las reuniones de los NNJ representan la posibilidad de participar, de hacer valer su derecho a tomar decisiones, organizarse, opinar pero se dan cuenta también que son “chéveres” porque hay “*momento de dispersión*” es decir, el momento en la reunión en la que los NNJ se distraen de la agenda, se ponen a reírse, a comer, a comentar un hecho que no tiene nada a que ver con lo que estaban hablando. El “momento de dispersión” que muchas veces es nombrado a principio de las reuniones

Al empezar la reunión de hoy Brigith subraya la necesidad de no tener muchos momentos de dispersión es decir, momentos en los que se distraen del objetivo de la reunión, que se ponen a hablar de otra cosa, que se cuentan un chiste. (Diario de campo, 25 junio 2016)

Los momentos de hilaridad y de juego son la característica que hace la diferencia entre la manera de trabajar de un movimiento de NNJ y un movimiento de adultos, aquí se “combinan los debates serios y solidarios relativos a diversos aspectos de la situación que viven sus miembros, con juegos y diversiones” (Liebel, 2000, p. 14).

No obstante, las reuniones son sobre todo un espacio de discusión y de toma de decisiones. Lo sorprendente del grupo del MGP de Potosí es la capacidad de relacionar pensamiento y acción, con las palabras de Freire (1970) hacer praxis.

En síntesis, los dos órganos más importantes para el MGP de Potosí son los grupos de multiplicación, grupos que se crean por voluntad de un pre-mentor que se siente preparado a ser mentor:

En la reunión de hoy se decidió abrir nuevos grupos entonces los pre-mentores que ya

llevan un tiempo en el movimiento van a ser los nuevos pre-mentores acompañados por las practicantes de la Universidad Monserrate. Los nuevos grupos de multiplicación se van a abrir en los colegios cercanos a Potosí. (Diario de campo, 24 septiembre 2016)

Los nuevos grupos de multiplicación se crean alrededor de un mentor que era antes un pre-mentor y que se siente preparado a tener su propio grupo en cuanto ya lleva un tiempo en el MGP y está formado sobre los temas principales, así como lo comenta Mario representante nacional por la ciudad de Soacha:

Hoy estuvimos en la mesa local a presentar los avances del trabajo de grado, cuando pregunté cómo se crea un grupo de multiplicación Mario me contestó que la persona que quiere ser mentor hace convocatoria, es decir reúne los niños que viven en su zona y empieza con ellos los talleres (Diario de campo, 13 agosto 2016)

La edad de los mentores que fueron escogidos para abrir los nuevos grupos varía entre 10 y 15 años. Los mentores y pre-mentores se reúnen cada semana. En el grupo de Potosí hay dos representantes Laura y Carla. Las dos son representantes en la mesa local y Carla es representante también en la mesa nacional.

La mesa local Bogotá Soacha reúne los representantes de los grupos de mentores y pre-mentores de las dos ciudades y se reúne presencialmente una vez al mes y discute las problemáticas relativas a los grupos, las relaciones con VM y la participación y/u organización de eventos que involucran las dos ciudades. Además, de la mesa local se escogen los representantes de Bogotá y Soacha para que participen en la mesa nacional, la cual se reúne sobretodo virtualmente, una o dos veces al mes, y una vez al año de manera presencial.

La mesa nacional está conformada por los representantes de las ciudades de Bogotá, Soacha, Barranquilla, Bucaramanga, Montería, Soledad, Girón, Florida Blanca, Medellín, Silva, Armenia, Bello, Ibagué, Cali y Jumbo y los miembros tienen entre los 18 y los 24 años

de edad. Mario, durante un encuentro con la mesa local, nos informa sobre las funciones de la mesa nacional:

La mesa nacional es un puente entre las diferentes ciudades para compartir herramientas pedagógicas e informaciones sobre las iniciativas locales, prepara un cronograma anual y nacional, participa a eventos nacionales e internacionales. (Diario de campo, 13 agosto 2016)

Desde este último relato se puede entender que la mesa nacional tiene principalmente la tarea de coordinar y favorecer la comunicación entre los varios grupos de gestores de paz.

Lo expresado anteriormente muestra no solamente la organización formal de los NNJ del MGP, sino, también, que el movimiento favorece espacios de reflexión y formación, permite procesos y acciones que evidencian la capacidad de ellos de responder a las condiciones estructurales de su realidad social e histórica, cuestionándolas, buscando cambios y transformaciones, no aceptando lo dado por cierto. En las palabras de González Terreros, Aguilera Morales y Torres Carrillo (2014) se ve como los NNJ del MGP de Potosí son un sujeto

producido pero también productores, como aquel que se constituye también en su capacidad de opción, de voluntad, de acción transformadora, de ruptura, de desaprendizaje, en tanto debe rehacer un aprendizaje que lo desprenda de las formas subjetivas que le han sido asignadas e impuestas. (p. 54)

4.4 Los espacios de acción e incidencia de los niños, niñas y jóvenes del Movimiento de Gestores de Paz de Potosí

Lo dicho hasta aquí confirma, lo que Ricardo Delgado (2005) plantea en su tesis doctoral, es decir, “que la característica fundamental de un movimiento social, es su orientación hacia el cambio social, cuya búsqueda es considerada el elemento central para

ellos, y donde la acción colectiva adquiere una dimensión política” (p.32). Desde los relatos de los NNJ es clara su voluntad para transformar la realidad social en la que viven y de la búsqueda constante de mayores espacios de participación que favorezcan un cambio cultural de su barrio.

Un primer espacio de incidencia, reconocido por los NNJ, son los grupos de multiplicación, los cuales representan el espacio de formación de otros niños y niñas, un espacio donde se da cabida al derecho de expresión y de participación, donde hay una problematización y concientización de la población infantil frente a la situación vivida en el barrio. De algún modo, los mentores favorecen reflexiones que desnaturalizan realidades, como el microtráfico, la violencia, el maltrato, la minería, consideradas normales por los niños y niñas que nacieron y crecieron en Potosí. Además los grupos de multiplicación son considerados la forma básica para poder transformar la cultura violenta y de descuido presente en la comunidad. Brighth lo planteó al alcalde de Ciudad Bolívar, el día 3 de junio del 2016, cuando un grupo de los NNJ del MGP de Potosí participó al consejo consultivo de los NNJ: *“nosotros estamos cambiando el barrio con acciones con los niños”* (Diario de campo, 4 junio 2016).

Los NNJ cambian, transforman su barrio a través de las acciones y sin duda la primera es el compromiso que tienen con los grupos de multiplicación. Sin embargo, sus acciones no acaban en dictar talleres, sino que alrededor de su actividad con los grupos se crean otras actividades, acciones que involucran no solamente a los niños sino a la comunidad y otras organizaciones presentes en Potosí.

En este trabajo vamos a profundizar solamente algunas de las acciones que hemos conocido durante el trabajo de campo. Particularmente, en un primer momento exploraremos

las iniciativas relacionadas con la comunidad como la escuela de fútbol, el concurso comunitario de cuentos, los murales y la semana del Paz en Paz, iniciativa que los caracteriza como MGP. Luego, trataremos mostrar la importante sinergia que los NNJ de Potosí instauraron con la mesa ambiental del barrio.

Hay que decir, que desde las primeras salidas de campo, nos sorprendió mucho la capacidad de los NNJ del MGP de organizarse y actuar.

Una vez más me quedo sorprendida de como las ideas se concretizan en una tarde: hace un mes fue la escuela de fútbol, hoy es el concurso de cuentos. Estaba en la casa de Carlos por una reunión con los NNJ, Carlos me comenta que ayer estaba pensando en la posibilidad de un concurso comunitario de cuentos.

Tenemos reunión en la tarde. Carlos propone la idea al grupo de mentores y pre-mentores. Camila contesta “me parece genial”. Los demás están de acuerdo. Piensan a cómo organizarlo. Los temas de los cuentos: paz, conflicto y ambiente. Fijan las fechas de entrega y de premiación, deciden los premios: libros. Carlos se encarga de las afiches que serán pegadas en el barrio y en los colegios. Lo pensaron. Lo hicieron. (Diario de campo, 22 julio 2016)

El concurso de cuentos tomó vida en una tarde, la escuela de fútbol en una semana. La escuela de fútbol surgió cuando los mentores y pre-mentores se dieron cuenta que los niños y niñas de los grupos de multiplicación les gustaría participar en una escuela de fútbol pero no cuentan con los recursos necesarios para poderlo hacer, entonces los mentores y pre-mentores pidieron el apoyo a otros jóvenes cercanos al MGP para poder dar vida a una escuela de fútbol popular con el fin “que sea un espacio gratuito al que puedan acceder todos los niños y niñas de la comunidad y sea un espacio de participación y de construcción de paz (Diario de campo, 2 de julio 2016).

La “Escuela Popular Gestores de Paz Fútbol Club”, nombre escogido por los mismos niños y niñas, tiene lugar todos los domingos en la mañana y reúne alrededor de 50 niños y niñas. La escuela es un ejemplo bastante significativo de la capacidad de acción de los NNJ en cuanto la idea se desarrolló en una tarde, los recursos al principio eran básicos: los balones para poder jugar. Los NNJ pensaron como crear los diferentes objetos necesarios para poder entrenar, buscaron maneras para llevar los niños y niñas a poder jugar en una verdadera liga de fútbol, organizaron salidas a las lagunas con los papás y dieron mucha importancia a la participación tanto de los niños como de las niñas para evitar reproducir discriminaciones de género.

Así mismo, el concurso comunitario de cuentos fue una idea de uno de los miembros de MGP de Potosí que se desarrolló con el apoyo de todo el grupo, tenía la finalidad de involucrar la comunidad en un evento cultural que, además, tratara temas relevantes para la comunidad. De hecho, los temas escogidos estaban relacionados con la realidad social e histórica y con los ejes centrales de los talleres llevados a cabo durante el primer semestre del 2016: paz, conflicto y ambiente.

De igual forma, los murales que los NNJ pintan en el barrio son vinculados a temas tratados en los talleres de multiplicación. Brighth, Jazmín y Sol, durante el recorrido que hicimos en el barrio, nos mostraron uno de los murales que hicieron en el 2015 cuando estaban tratando el problema de las drogas con los niños y niñas en los grupos de multiplicación:

Anny: ¿y ese es el mural qué?

Jazmín: si ese lo hicimos todos los niños, bueno hasta las montañitas

Anny: ¿y que representa el mural?

Jazmín: pues no a las drogas y sí a la paz, fue como que el año pasado que estábamos

viendo lo de las drogas y la paz entonces nosotros decíamos las ideas y ellos como lo que los expresaban ahí.

Anny: ¿Quién?

Jazmín: Los niños expresaban como que significaba para ellos las dragas y todo eso

Anny ¿y porque decidieron hacerlo acá por el hecho que está cerca?

Jazmín: por lo que está cerca entonces como por aquí pasan como esos buses es como que todos pasan por acá

Brigith: todos los ven

Jazmín: Sí y lo ven. Y como hay una lucecita ahí entonces alumbra a lo que nosotros dijimos. Como por ejemplo ese mural era para los señores indigentes o los señores que andaban ahí entonces ellos escriben los pensamientos y lo que ellos sienten, ósea, es como un mural pensativo. (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

Las niñas en el diálogo explican que los murales recogen los temas tratados, en este caso la problemática relacionada con el consumo de droga, y que son un medio para dejar un mensaje a la comunidad, son “murales pensativos”, en palabras diferentes, son murales pensados para incentivar una reflexión en las personas que los ven, de algún modo, para favorecer un diálogo y un cambio en las actitudes de los habitantes del barrio. Estos murales permiten ver que los niños crean opciones y hacen contra posición a la realidad de su contexto. En concordancia con Martínez y Ospina (2014) La subjetividad, hace referencia también a lo alterno a lo diferente, a la negociación que hace el sujeto con los regímenes de verdad, a esa resistencia que permite al sujeto moverse por alternativas distintas.

Otro ejemplo, que muestra la intención transformativa del mural lo ofrecen Carlos y Laura durante la visión de las fotografías de la historia del movimiento.

Carlos: También fue en un Paz en Paz, una propuesta de Paz en Paz, que no teníamos

dinero para hacer Paz en Paz grande, entonces hicimos murales, fue el año pasado, con la Casa Ambiental

Laura: pero ese Paz en Paz fue genial. Porque fue como: hablemos con los papás, digamos de que si nos dejaban pintar sus casas. Y ahí hicimos los murales [...] si uno recorre el barrio encuentra un resto de murales de nosotros: es rebonito

Carlos: y el proceso fue más amplio que simplemente pintar, sino que, escogíamos una cuadra la recuperábamos, recojamos la basuras y eso, y en esa cuadra hacíamos el mural. (Taller historia movimiento, 4 junio 2016)

Los NNJ no solamente deciden hacer un mural, sino que el mural está conectado con otras actividades como “recuperar” una calle, es decir, recoger la basura que está en los bordes del camino, limpiarla y luego pintar un mural en una de las paredes de las casas de los niños de esta manera se involucran tanto los niños como sus familias, de alguna manera, es una acción de sensibilización hacia una temática que como hemos visto crea bastante problemas a nivel de salud pública en el barrio. Estas acciones muestran como el MGP está vinculado al territorio en cual se transforma en “el espacio en el que se construye colectivamente una nueva organización social, donde los nuevos sujetos se instituyen, instituyendo su espacio, apropiándose material y simbólicamente” (Zibeche, 2003, p.187).

Esta acción se hizo durante la semana del Paz en Paz, que es un evento que se desarrolla durante la Semana por la Paz, a final de septiembre, en todos los lugares donde está presente el movimiento. Carlos así nos explica que es el Paz en Paz:

Carlos: nosotros tenemos un evento que se llama “Potosí se abre de Paz en Paz” y a nivel nacional se llama “Colombia se abre de Paz de Paz”, y es un evento que se hace como uno quiera, sí, como que uno le incluye lo que quiera. Si quiere hacerlo feria, pues, lo hace feria. Si lo quiere hacer presentación cultural lo hace presentación cultural, lo importante es que el evento se haga y que exista, y es como una representación de lo que

realizan Gestores y es la celebración de la Semana por la Paz y del cumpleaños de Gestores. (Taller historia movimiento, 4 junio 2016)

Como nos cuenta Carlos el evento denominado “Paz en Paz” se realiza a final del mes de septiembre por dos razones: por celebrar la Semana por la Paz³⁴, la cual es un evento que se desarrolla en toda Colombia y es, también, la semana del cumpleaños del Movimiento de Gestores de Paz a nivel nacional. Los NNJ empiezan a organizar el evento a principio de julio y se discute a nivel nacional, local y de Potosí. De hecho es el evento más importante del año en cuanto, en el mismo nombre del evento se encuentra el referente identitario del movimiento: la paz. En esta semana, los NNJ buscan las maneras para hacerse conocer y para difundir su labor como Gestores de Paz.

Carlos: aquí hicimos un evento con presentaciones culturales

Flor: En paz en paz, mostramos unos dibujos que los niños hicieron y yo, hicimos unos dibujos que trataban sobre lo que pasaba para consumir droga e hicimos un teatro que era un mostro que le estaba dando droga a los niños y que gestores le decía que no, que no hicieran esto.

Carlos: Lo que dice Flor, hicimos una obra de teatro en la que los chicos tenían la opción de escoger si querían irse por el camino de las drogas o por el camino de los Gestores de Paz, y también el papel que representan Gestores de Paz en ese cambio.

³⁴ La Semana por la Paz es una iniciativa que se ha venido implementando desde diferentes sectores de la sociedad colombiana. Desde inicios de los años 80s se empezaron a dar movilizaciones y eventos generales por el rechazo a la muerte y la defensa de la vida; estas acciones dieron origen al movimiento por la vida, creado por la Compañía de Jesús. Los temas de reflexión sobre la situación violenta del país y el apoyo a las iniciativas creadas desde la sociedad civil cuyo objetivo era la paz se constituyeron en los pilares del llamado "Movimiento por la Vida".

Posteriormente se realiza la primera semana por la paz en septiembre de 1988 y se inician las primeras actividades temáticas por la paz en Colombia. En el año de 1992 bajo la presidencia de Cesar Gaviria se dio la primera iniciativa por la paz, como respuesta y alternativa para encontrar soluciones pacíficas al conflicto en el que se hallaba inmerso el pueblo colombiano. En el año de 1994 nació en Colombia la semana por la paz, durante el encuentro de la red de Iniciativas Ciudadanas por la paz.

Este evento se caracteriza por la participación de actores pertenecientes a todos los sectores de la sociedad colombiana. (Fuente: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=30071>)

(Taller historia movimiento, 4 junio 2016)

Flor nos da a conocer como desarrollaron otro “Paz en Paz”, que se relaciona con la temática tratada durante el año en los grupos de multiplicación y que tuvo lugar en distintos colegios del barrio de Potosí con el fin de sensibilizar los NNJ de los colegios acerca del problema de consumo de sustancias adictivas. Además Carlos subraya que uno de los objetivos es mostrar el “papel que representan Gestores de Paz en ese cambio”, esto a indicar la voluntad de cambio y transformación que los NNJ tienen en la comunidad.

Finalmente, los NNJ de Potosí desde agosto del 2015 han instaurado una constante colaboración con la mesa ambiental “No le saque la piedra a la montaña”, la cual ha sido un precioso aliado para ellos, así como lo evidencia Carlos, recordando el inicio de esta fructuosa colaboración:

Algo que fue importante para que empezamos a desarrollar esta independencia fue el nacimiento de la mesa ambiental. ¿Por qué? Porque bueno, nosotros dijimos listo queremos ser independientes, vamos a ser independientes pero ¿cómo? No teníamos como una idea clara cómo íbamos a empezar este proceso, entonces, pum, en este momento conocimos la mesa ambiental. La mesa ambiental es un conglomerado de colectivos y de personas, de grupos de la comunidad que, pues, están trabajando en pro del cambio ambiental, del cuidado ambiental. Entonces, fue también un ejemplo para nosotros, ellos pueden nosotros también entonces como sacar unas algunas ideas de lo que ellos hacen, y también, participar con ellos, que es también venido haciendo desde hace algún tiempo, entonces nosotros en este momento hacemos parte ya de la mesa ambiental con otros diez grupos y otros colectivos de otros lado, hay gente de Suma Paz hay gente abajo de la tecno hay gente de Bosa que hacen parte de la mesa ambiental y allí compartimos como experiencias y métodos y es algo que nos ha ayudado bastante en ese proceso. (Taller historia movimiento, 4 junio 2016)

Como se denota desde el relato, la mesa ambiental, conformada por varios colectivos y organizaciones, ha sido un ejemplo y una guía durante el proceso de independencia de los NNJ, un elemento que motivó y empujó los mismos a continuar con sus actividades y también, una forma más de reconocimiento, en cuanto, la mesa ambiental llevó a cabo bastantes actividades con el grupo de gestores de paz, reconociéndolos como aliados valiosos para colaborar. Así mismo, la mesa ambiental, fue el contexto en el cual surgieron reflexiones acerca de la importancia del ambiente, de su defensa y de la necesidad de crear una cultura distinta acerca de esta temática. De ahí que el ambiente es uno de los ejes principales de la práctica del MGP en Potosí, especialmente, por su participación en los talleres de la Escuela Ambiental del barrio.

El grupo de gestores de paz de Potosí cada dos meses organizó talleres quincenales con la Escuela Ambiental, sobre la autoproducción de alimentos, el reciclaje, el cuidado del ambiente el reconocimiento del propio territorio. La Escuela Ambiental nace con este propósito, de reconocer, valorar y defender el territorio a través de la concientización de los habitantes del barrio. Los NNJ del MGP de Potosí han empezado reconocer que

La Escuela Ambiental de Potosí se ha convertido en un espacio que los niños y niñas gestores de paz reconocen y con el cual se sienten comprometidos, en el que se ha venido cambiando la idea de que proteger y cuidar el agua y nuestro territorio no es asunto nuestro, en el que mucho niños y niñas, que no lo sabían, descubrieron de donde viene la comida que nos alimenta y todo el esfuerzo que requiere, allí con alegría y paciencia los compañeros [de la Escuela Ambiental] nos enseñaron a sembrar, a reciclar y de paso a embellecer y proteger nuestro barrio. Desde los procesos que hicimos junto a la escuela y la mesa ambiental hemos podido reafirmar la importancia del trabajo ambiental en la educación para la paz, ratificar que la paz se hace juntos, a valorar todos los espacios,

procesos e iniciativas que trabajan en nuestra localidad y a seguir animados por el trabajo articulado. (Desde el blog gestores de Paz Bogotá- Soacha³⁵)

La descripción que hace Camila en el blog creado por los NNJ del MGP de Bogotá y Soacha, aclarece que para ellos la colaboración con la Escuela Ambiental y con la mesa es una forma más para la construcción de la paz, la cual es imprescindible de un cambio en la relación con el ambiente y con el territorio en el cual los NNJ viven. Al mismo tiempo, Flor reconoce que los talleres con la Escuela Ambiental permitieron a los NNJ *“reconocer su barrio, como la laguna. Mis compañeros no creían que había una laguna”* (Diario de campo, 25 de junio 2016).

Y Jazmín, una mentora de 12 años, considera que en los talleres desarrollados en la Escuela Ambiental: *“Explicaron cosas que nosotros no sabíamos, de manera sencilla. Muchos niños dijeron que lo iban a hacer con las mamás. Y nos unimos con los otros y la paz es conectarnos* (Diario de campo, 25 de junio 2016).

El relato muestra como los talleres fueron una fuente de aprendizaje para los niños, los cuales aprendieron a reciclar materiales como botellas, llantas, a reconocer plantas comestibles, a sembrar en un espacio urbano; aprendizajes que pueden ser repetidos en su casa, favoreciendo una cultura distinta del ambiente. Jazmín muestra que también trabajar juntos, unirse para un mismo fin contribuye a construir una comunidad en paz, en cuanto la paz es tejer relaciones de solidaridad entre las personas.

Las acciones llevadas a cabo por los NNJ reflejan las formas de acción de los nuevos movimientos sociales que, como lo plantea Zibechi (2003), ya no tienen un carácter instrumental como en el pasado, sino que *“tienden a ser sustituidas por formas autoafirmativas, a través de las cuales los nuevos actores se hacen visibles y reafirman sus*

³⁵ <http://gpbogotasoacha.blogspot.com.co/2016/02/la-paz-es-bonita.html>

rasgos y señas de identidad”. (p.187).

4.5 Los sentidos que se tejen en el Movimiento de Niños, Niñas y

Adolescentes Gestores de Paz

En esta investigación los sentidos que enmarcan la acción de estos niños, niñas y jóvenes son fundamentales para comprender la configuración de subjetividades políticas (González Rey, 2008). Durante los seis meses de trabajo de campo que realizamos con los gestores identificamos que existen marcos de referencia desde los cuáles ellos significan su pertenecer y hacer en el movimiento, así mismo, que existen conexiones entre el movimiento y la historia personal y colectiva de estos muchachos, que da un horizonte al accionar de Movimiento de Niños, Niñas y Jóvenes Gestores de Paz. Para comprender este aspecto, González Rey (2008) propone la categoría sentido subjetivo que representa una unidad simbólico-emocional, en la cual, el sujeto en constante relación con su contexto social organiza su experiencia personal y posibilita la emergencia de emociones que estimulan la expresión simbólica y viceversa, la cual permite que se configuren sentidos que devienen en gran medida de la relación que el sujeto ha entablado con otros en los diferentes momentos de su historia.

A continuación se presentan los principales sentidos construidos para el Movimiento Gestores de Paz.

4.5.1 Los niños y las niñas son el corazón del movimiento: entre su protección y su participación

Gestores de paz es en esencia un movimiento conformado por niños, niñas y jóvenes, sin embargo, a lo largo de este trabajo identificamos que para los gestores, los niños y las

niñas son una motivación más que en el plano racional en lo emocional, para ellos los niños y las niñas de Potosí constituyen una razón poderosa para desarrollar el trabajo que adelantan con el movimiento. Durante los recorridos, reuniones y conversaciones con los mentores y pre-mentores eran recurrentes discursos en los que atribuían a los niños y a las niñas de la comunidad el motor de su trabajo, por ejemplo en este relato se evidencia como Carlos ante los cuestionamientos frente al futuro y su proyecto como colectivo responde:

Darle a los niños otras oportunidades porque ellos salen y en la calle encuentran muchas oportunidades tanto buenas como malas, entonces nosotros le estamos dando otras oportunidades buenas en las que se pueden incluir y sentir bien para que no caigan en las diferentes problemáticas. (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

Por otro lado, Jazmín manifiesta las problemáticas que viven los niños y niñas del barrio Potosí:

Yo creo que si hay muchas dinámicas violentas que si tenemos que cambiar, entonces muy cerca de donde están nuestros niños hay cerca un expendio de droga grande que es visible para todo el mundo y esa dinámica trae muchas cosas violentas, entonces suena feo pero es desviante para nuestros niños y niñas, yo creo que la educación es muy importante, y es feo sentir que el niño no va a estudiar por quedarse gaminiando³⁶ en la calle o cosas así. (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

Este relato muestra la facilidad con la que los niños y niñas pueden entrar en contacto con la venta y el consumo de droga, la cercanía con personas que pueden involucrarlos en actividades ilegales y peligrosas para la salud física y psíquica de los mismos. Además, Jazmín expresa un sentido de cuidado y protección hacia la infancia en general, mostrando una preocupación que va más allá de la situación del niño en particular. Esto indica como la

³⁶ Estar en la calle vagabundeando, sin meta y, por lo general, haciendo actividades ilegales como consumir drogas, robar, pedir limosna etc

infancia es concebida al interior del MGP como una cuestión pública y no solamente privada, como una preocupación de la sociedad en general y no de exclusividad de la familia (Liebel, 2000).

Este tipo de preocupación es recurrente en los diferentes espacios del movimiento, de hecho, encontramos relatos similares, también, en la mesa local, como se evidencia en el diario de campo:

uno de los líderes del movimiento del barrio San José manifiesta que aportar a la formación de los niños es fundamental para el Movimiento, y que el mismo, constituye una opción diferente ante las complejas situaciones sociales que afrontan estos contextos.

(Diario de campo, 26 marzo 2016)

Se evidencia que el movimiento es considerado un espacio de resiliencia, de protección y de educación frente a un contexto hostil. El movimiento es una alternativa que favorece la posibilidad de romper los círculos viciosos de reproducción de formas de vulneración de la infancia que caracterizan los barrios marginados de las grandes ciudades, así como lo expresa Carlos:

hemos logrado que muchos de los chicos no opten por una alternativa que sea negativa para sus vidas. Pues hemos logrado generar un espacio en el que se genere una buena pedagogía y un buen aprendizaje sobre las cosas que se tiene que tener en cuenta, digamos, pues, para que uno no caiga ni en las drogas ni en las pandillas. (Taller historia movimiento, 4 junio 2016)

Para los mentores y pre-mentores crear espacios para que los niños estén seguros, aprendan y participen es fundamental, de hecho, como se evidencia en la historia del movimiento la preocupación que les generaba frente a que iba a pasar con los niños si ellos no reanudaban los grupos de multiplicación fue un factor importante para que decidieran

generar acciones para reactivar los grupos (por ejemplo conseguir recursos para los refrigerios, espacios donde hacer los talleres). Este sentido se configura posiblemente porque conocen las condiciones sociales que prevalecen en su barrio, muchas de ellas que constituyen factores de riesgo para los niños como lo son la pobreza, las pandillas, el abandono por parte de algunas familias, el maltrato. A partir del vínculo social que se ha generado en esta comunidad se sienten co-responsables de estas situaciones. Así mismo, se puede evidenciar que una de las apuestas personales y de movimiento son los procesos de formación y en este sentido, los grupos de multiplicación junto con los niños y niñas que los integran son fundamentales en la transformación de las realidades sociales de su barrio. Para estos jóvenes, la niñez es un marco desde el cual significan las acciones que día a día llevan a cabo, este permite orientar y priorizar los objetivos y los esfuerzos colectivos.

Sin embargo, encontramos que existe una tensión con relación a los niños, puesto que en la historia del movimiento no se han realizado discusiones ni reflexiones en torno al concepto de infancia y esto ha generado por una parte que se idealice la infancia, pero por el otro que se construya significados arraigados a la cultura adultocéntrica que generan pautas de relación particulares entre los niños y niñas del grupo de multiplicación, los mentores y los pre-mentores.

Se evidencia que pese a que a los gestores reconocen a los niños y niñas como ciudadanos y sujetos de derechos, los grupos de multiplicación particularmente no siempre posibilitan escenarios de participación, así mismo, en los discursos muchas veces de manera implícita se asocia la edad con la capacidad de participar. Por ejemplo en el diario de campo: *“Mesa local, los chicos plantean que a los eventos de World Visión de construcción no deberían ir los más pequeños, argumentando que este no es un escenario para ellos”* (Diario

de campo, 26 marzo 2016).

A partir del trabajo de campo tuvimos la oportunidad de tener un espacio de conversación sobre este tema, en este espacio de manera respetuosa les planteamos que a partir del tiempo que habíamos estado en el movimiento, entendíamos que los niños eran muy importantes, pero no nos quedaba claro lo que significaban para ellos, y a partir de una actividad empezamos a recoger los múltiples significados que tenían entorno a infancia y al concepto de niño y niña.

Encontramos que los gestores aunque en la práctica reconocen las diferentes condiciones en las que están inmersos los niños y niñas de Potosí, en el discurso se encuentran representaciones diferentes de infancia. En primer lugar, la infancia la consideran la etapa en la que no hay preocupaciones, donde no se trabaja y la única tarea es ir al jardín:

Deysi: Es una etapa de hacer locuras, travesuras sin importar nada.

Julia: Es una persona pequeña que piensa solo en jugar, no tienen que trabajar, no tienen que preocuparse para pagar un arriendo ni un recibo.

David: Es que el niño no tiene que trabajar pero si tiene que ir al jardín, también no puede comer solo y no tiene que preocuparles por pagar los recibos y no se tiene que preocupar por trabajar. (Diario de campo, 23 julio 2016)

Como se ve de los relatos, la idea que los NNJ tienen sobre infancia es de una etapa en la que el niño no tiene preocupaciones relacionadas con el trabajo o con el pago de los gastos del hogar. Es una etapa donde el niño y la niña pueden “hacer locuras, travesuras” la cuales, no tienen consecuencias, en cuanto, hacen parte de esta particular edad. Los siguientes relatos muestran la caracterización de la infancia como periodo de diversión:

Jhonatan: Infancia es divertirse, es libertad. Es donde los niños aprenden a crear, a realizar y a jugar, aprenden algo sobre colores, juegan, realizan actividades.

Flor: Es también ser un niño, también se puede divertir, jugar, compartir, también aprenden y son unidos. Es una larga vía para llegar a ser. (Diario de campo, 26 julio 2016)

En segundo lugar, la infancia es la etapa de alegría, de aprendizaje y de juego, en la que los niños y las niñas se divierten, juegan, aprenden, en otras palabras, los NNJ del MGP reproducen, en algún modo, la idea de infancia construida por la sociedad burguesa occidental a finales del siglo XIX (Trisciuzzi & Cambi, 1989). En particular manera en el último relato la infancia es percibida como un “larga vía para llegar a ser”, es decir, el niño y la niña son considerados seres inacabados, incompletos (James, Jenks & Prout, 1998).

En tercer lugar, los NNJ del MGP en sus discursos y en sus prácticas tienen la concepción de la infancia como la fase de la inocencia, de la ternura, por consiguiente los niños y niñas: “*cuentan con cualidades como sinceridad, espontaneidad y ternura*”, Luz, 9 años, y Jil, 14 años, “*protegerlo a ese ser. Tan lindo ese niño, un afecto. Felicidad, libertad, juego, aprendizaje, protección, amor, crear, imaginar, inocencia, travesuras*” (Diario de campo, 23 julio 2016).

En los relatos aparecen las concepciones que ven al niño y a la niña como seres casi angelicales, caracterizados por ser seres de amor, inocencia, felices, sinceros que hay que proteger. Aquí se reconoce la idea de infancia fomentada por la cultura cristiana (Ariés, 1987).

Como se ve, por un lado hay una fuerte idealización de la infancia, pensada como una etapa de aprendizajes, que no tiene problemas, que debe estar aprendiendo diferentes cosas, una etapa de felicidad e inocencia. Lo cual está más cercano a un ideal de infancia, que a la realidad de su comunidad en la cual los niños tienen preocupaciones acerca de la comida, está a contacto con la violencia, trabajan, etc. De aquí que, en algunos caso o en algunas circunstancias los NNJ instauran una relación de protección y enseñanza frente a los niños y

niñas de los grupos de multiplicación, que divide a los mentores, pre- mentores de los niños y niñas que participan en los grupos de participación. Lo cual se denota en relatos de niñas de 9 años que durante las reuniones para referirse a los niños y niñas de los grupos de multiplicación dicen: “nosotros y los niños”.

Por otro lado, en los relatos de los mismos NNJ aparece otra concepción, contraria pero simultánea a las anteriores. Es una idea de infancia que reconoce el niño y la niña como un actor social, sujeto de derechos, capaz de imaginar otras realidades, como lo afirma Camila: *“El niño es un ciudadano, una persona con derechos y todo aquel capaz de pensar con inocencia imaginar de forma única un mundo propio”* (Diario de campo, 23 julio 2016).

De hecho, es interesante notar como en el grupo de mentores y pre-mentores convivan concepciones opuestas sobre la infancia. Si pocos párrafos arriba había un relato que mostraba los niños y niñas como seres incompletos, inacabados, es este relato se ve como los NNJ del MGP reconocen al niño y a la niña como *“una persona que es capaz de pensar un mundo diferente, lejos de la tristeza, siendo conscientes de que la realidad es otra, un mundo en el que cualquier cosa que imagine puede ser real”* (Diario de campo, 23 julio 2016).

De aquí que, podemos afirmar que sin duda en el MGP de Potosí persisten representaciones y culturas clásicas sobre la infancia, sin embargo, el hecho que los mismos NNJ sean los integrantes del movimiento de algún modo abre una brecha para poder empezar a considerar los NNJ de otra forma, considerarlos como sujetos capaces, detentores de derechos, ciudadanos que pueden participar políticamente en el cambio social (Liebel, 2000).

4.5.2 Potosí: la lucha por el ambiente

Potosí está ubicado en una localidad con una gran extensión de territorio rural, era un territorio verde con quebradas, por allí pasaba la cuenca hídrica del río Tunjuelito. Sin

embargo, desde hace veinte años todo empezó a cambiar cuando la minería empezó a explotar este territorio, el color verde se reemplazó por el amarillo, las cuencas de agua se secaron, incluso el curso de río se desvió para permitir el paso de las volquetas por este territorio, los habitantes de los barrios aledaños a la mina también empezaron a sufrir las dificultades de salud, enfermedad respiratorias, en la piel. Líderes comunitarios, organizaciones ambientales y diferentes colectivos del sector, ante esta situación unieron esfuerzos para hacer frente a la minería y reivindicar su lucha por la justicia social y ambiental. En abril del año 2015, una volqueta de la mina le quito la vida a una vecina del sector, lo que se convirtió en la gota que rebosó la copa de los habitantes de Potosí, quienes cansados de las consecuencias de la minería en su territorio se dieron cuenta que ya no podían aguantar más, esto generó que hicieran cambuches para bloquear el paso de las volquetas.

Este proceso permitió visibilizar la problemática a nivel distrital, los entes de control ambiental se vieron obligados a actuar y se suspendió la explotación. Especialmente, se logró que se protegiera el árbol de ahorcado (un lugar emblemático para Ciudad Bolívar y considerado patrimonio cultural de Bogotá). Los gestores de paz, hicieron parte de este proceso:

lo que se está logrando ahorita en el barrio lo del plantón me marco a mí, porque yo no creí que la gente se uniera, porque la señora que mato la volqueta era mi vecina y mis vecinos se quedaron quietos porque yo vivo en grupos y me di cuenta que todos los de “potos” fueron a apoyar a los de grupos siendo barrios diferentes y Andrés de una se armó el plantón. (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016).

Como miembros activos del proceso, pero también encontraron aliados en su lucha, se encontraron con la oportunidad de trabajar en red con la mesa ambiental, con el objetivo de aportar desde su experiencia, e incidencia en el barrio y también de recibir por parte de la

mesa procesos de formación para los niños y niñas en las temáticas ambientales.

Durante nuestro trabajo de campo, uno de los procesos que tuvimos la oportunidad de acompañar, más de cerca fue justamente la escuela ambiental. Este espacio se puede describir como escenario de formación para los niños y niñas de los grupos de multiplicación en temáticas como el medio ambiente, el reciclaje, los ecosistemas de su contexto. Sobre todo, fue un proceso para dar a conocer a los niños y niñas la riqueza ambiental con la que contaba y sensibilizarlos de que esto hace parte de sus vidas. Los niños en el proceso desarrollaron un vínculo con la naturaleza, de reconocimiento, de cuidado, de afecto.

Así mismo, este espacio se configuró como una oportunidad para que los niños y niñas reconocieran su contexto y empezaran a descubrir la historia de su territorio y valorar de una manera diferente los recursos y riquezas con las que cuenta Ciudad Bolívar y Potosí.

Los jóvenes rescatan como positiva la alianza con la mesa ambiental y destacan que gracias a esta acción colectiva se lograron cambios significativos en la comunidad:

Logramos que cerrarán la mina, bueno que se suspendiera, yo creo que si se unen en torno a todas las necesidades vamos a lograr mucho, porque lastimosamente toca así en el país no. Si se pudo hacer un paro para que vinieran y trajeran todos los servicios, yo creo que si nos ponemos a hacer un diagnóstico y un análisis bien chévere de lo que nos hace falta y nos movemos en pro de eso, nos iría muy bien. (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016).

En este relato se evidencia como los gestores reconocen la importancia de conocer cuáles son las necesidades de su contexto y a partir de la participación de toda la comunidad aunar esfuerzos para lograr resolver estas situaciones, estos gestores indudablemente se reconocen como sujetos políticos, entienden claramente el poder que pueden ejercer como colectivo, y su potencial de transformar las realidades sociales de su contexto. Estos actores a

través de la acción reivindican una forma de realización humana que tiene sentido en lo colectivo como lo plantea Estrada (2008) en la construcción conjunta de condiciones sociales mejores. Así mismo se evidencia como ellos desde su ejercicio en Gestores de Paz identifican que es necesario articularse y trabajar en red con otros actores sociales:

en cambio mira la diferencia con la mesa ambiental, por esas cosas tratamos de articularnos para que no van acá o van acá, sino que entre todos generemos un bien común y venga y articulémonos y hagámoslo todo juntos, pues las organizaciones aportan pero no mucho, realmente es la gente, el movimiento social, ellos se reúnen y han logrado cosas, buscan alianzas y recurso, por ejemplo el proyecto ambiental ya tiene recursos de la alcaldía local, entonces también es como que nos movemos, y yo veo como presencia estatal, pero pues vuelvo y lo repito ellos tienen que estar, pero pues algo que haya truncado el proceso, pues no desde las organizaciones, pues en cambio desde lo privado si, cuando el plantón, esa gente bajo furgones y de todo amenazando a las señoras, como cerramos arriba en la glorieta, bajaron una camioneta con hombres amedrantando a la gente, y bajaron una camioneta señores con machetes y ruanas.

(Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

Existe un factor que genera afinidad en los gestores para vincularse de una manera tan armónica con la mesa ambiental y es la injusticia que se presenta para su territorio debido a la mina. Esto constituye de acuerdo con Delgado (2007) los marcos de acción colectiva tienen tres componentes: la injusticia, la identidad colectiva, y las expectativas de éxito y eficacia. Este sentimiento de injusticia surge del análisis que hacen estos actores sociales de que las condiciones de explotación que sufre la montaña en Potosí, no son naturales y están asociadas a unas condiciones de sociales que hacen a su territorio más propenso a sufrir estos males que otros.

Por otro lado, los Gestores de paz encontraron en el ambiente un sentido para fortalecer su lucha en la comunidad, en parte porque es una de las necesidades más fuertes y que ha generado mayores problemáticas en el barrio, también porque encuentran en el ambiente un lenguaje de paz tangible desde donde pueden reivindicar su acción como constructores de paz. Por otro lado, se identifica que la experiencia de participar en el movimiento que se generó a través de la iniciativa: “No le saque la piedra a la montaña” sin lugar a duda permitió espacios de reflexión frente a su potencial, a su acción y a las posibilidades que podían encontrar trabajando en red con otros movimientos.

personalmente como gestores, cuando yo dije que articularse con la comunidad era fácil, yo dije tenemos que buscar alianzas y articularnos, pero nunca habíamos estado en un espacio de unidad tan áspero como fue el plantón por la resistencia a la minería, así como eso es un interés común, hay muchas cosas que son comunes que construyamos una cultura de paz, es un interés de todos, porque la paz trae muchas más cosas que nos faltan, entonces las condiciones más dignas que a veces no tenemos, bueno todas esas cosas y además de convivir. (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

Finalmente, lo que observamos durante el tiempo que participamos en el movimiento es que los grupos de multiplicación acogieron de una manera significativa a la escuela ambiental, para los niños tenía un sentido práctico y contextual los aprendizajes que construían, veíamos como cada sábado llegaban para ir a los recorridos por la laguna, por la montaña, veíamos el entusiasmo para participar en la huerta y el compromiso con las actividades que allí se realizaban. A demás la escuela ambiental se convirtió en una posibilidad de incidencia para los niños del grupo de multiplicación, pues ellos empezaron apropiarse de este conocimiento y a replicarlo en sus casas, empezaron a movilizar las pautas de comportamiento dañinas para el medio ambiente por parte de los adultos de su familia.

el tema del reciclaje es fundamental que debe empezar por cada una de nuestras casas, yo en mi casa empiezo con el tema de hagamos la clasificación de los residuos pero a veces es difícil porque mi papa hecha donde no tiene que echar cierta basura y si no me creen a mí que ya estoy más grande como será un niño diciéndole a la mama que tiene que botar bien y clasificar bien la basura. (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016)

4.5.3 Gestores de Paz: una apuesta por la transformación de su comunidad

Para los gestores de paz la comunidad es el centro y el sentido de su acción, como se había expuesto en “Mi barrio Potosí”, estos niños, niñas y jóvenes han construido un vínculo muy fuerte con su comunidad, que tiene que ver con la historia de su barrio y con ella la historia de su familia. En las conversaciones que sosteníamos con los niños los sábados mientras nos desplazábamos de un punto a otro e incluso en el recorrido, que ellos diseñaron, nos compartieron partes de su historia, la mayoría de los chicos tenían una historia en común: sus padres habían llegado hace muchos años al barrio, incluso para algunos se retorna hasta sus abuelos, las familias que llegaban a Potosí, por lo general venían de otras regiones de Colombia y se establecían en este lugar, en la mayoría de ocasiones sin nada, en condiciones de pobreza muy marcadas. Al llegar a Potosí, encontraron más que un lugar, encontraron una familia, una comunidad que comprendía las situaciones adversas por las cuales estaban atravesando, los vecinos, se reunían para ayudar a construir la casa del otro, se reunían para hacer de comer, para apoyarse en los momentos más difíciles. Esto lo ha observado Torres Carrillo (s.f.) en otras investigaciones en las que identifica que en las comunidades que se construyen bajo condiciones adversas tienden a cohesionarse y a generar lazos de solidaridad muy fuertes, a tener un sentido de pertenencia muy marcado como lo refiere Brighith comentando sus acciones en la comunidad:

la calle es de nosotros, la localidad es de nosotros, nosotros acá vivimos, acá nos

desarrollamos y, ahí pues, se supone que todo es de nosotros, del barrio, es de nosotros, así que tenemos derecho por lo menos al piso. (Diario de campo, 23 abril 2016)

Para los NNJ, su historia no es solo la de sus familias, ni mucho menos la de ellos como individuos. Su historia involucra la necesidad del otro, la ayuda del otro y sus victorias y logros son las de todos. Este sentido ha aportado a las configuraciones de subjetividades políticas de los NNJ del Movimiento Gestores de Paz. Las cuales se caracterizan, también, por el reconocimiento de parte de los NNJ del poder que tienen para transformar las realidades sociales, en un proceso de agremiación con otros, así como lo afirma Carlos:

después de llevar tanto tiempo en un trabajo que transforma la realidad de los chicos, de la realidad de una comunidad, pues, es como que uno va adquiriendo cierta responsabilidad, uno como que se siente con esta responsabilidad o con estas ganas de querer aportar algo más. Pues, todo esto tipo de cosas son motivantes, bastante fuerte.

(Taller historia movimiento, 4 junio 2016)

Todo lo que han construido lo han hecho como comunidad: *“Todo lo que se ha construido, se ha construido de forma muy popular”* (Recorrido Potosí, 28 mayo 2016).

Para los gestores su barrio es tan significativo que modificaron el logo de gestores de paz para incluir los lugares más representativos de Potosí. De hecho, en el logo de gestores de paz, que está conformado por una espiral con unos deditos a representar la huella que los gestores quieren y dejan con su actuar, los NNJ del MGP de Potosí agregaron los lugares más representativos de su barrio como lo son: el árbol del ahorcado, que es un símbolo de resistencia para ellos, el colegio ICES y el puente del indio³⁷. El movimiento tiene sentido porque está articulado con un lugar concreto, tiene impacto en unas realidades específicas. Los

³⁷ Situado en el barrio Arbolizadora Alta, “fue construido para el riego de los cultivos de los indios Muisca y es un patrimonio histórico del cual solo queda parte de la estructura de piedra” (Fuente <http://centromemoria.gov.co/ciudad-bolivar-la-historia-de-una-lucha-colectiva/>).

gestores han tramitado y reorganizado el movimiento a su Mundo Potosí, han creado un vínculo muy fuerte entre su identidad como Gestores de Paz y como habitantes de este específico barrio. Como Gestores de Paz se siente capaces de transformar la realidad donde viven. Camila, en una reunión afirma: *“Gestores de Paz ha transformado mi vida, por eso creo que logramos la transformación”*, es decir, la participación de los NNJ en el MGP ha permitido que los mismos pudieran reflexionar sobre su realidad, sobre su comunidad, empezar a vivir su comunidad, no solamente habitarla. De este modo empezaron a involucrarse emotivamente en lo que ellos definen como *“mi mundo, mi hogar”* y para ellos es claro que el sentido que los mueve es el amor tanto hacia su barrio, como hacia el MGP, como lo narra Laura: *“Nosotros nos movemos porque amamos esto [...] nosotros nos movemos porque esto ha sido parte de nuestra historia de vida, porque nos ha construido a nosotros como personas, [...] sí, es como el amor por esto”* (Taller historia movimiento, 4 junio 2016).

4.5.4 El Movimiento: una apuesta por la construcción de paz

El movimiento tiene como eje central la paz, como categoría que articula las acciones, especialmente en los grupos de multiplicación. El discurso de la construcción de paz los convoca y los cohesiona como movimiento. En su historia vemos que hace aproximadamente diez años llega Visión Mundial al barrio y empieza conformar el grupo de Gestores de Paz a través del acompañamiento de un profesional. Desde este momento la paz se convierte en un elemento de identidad para los gestores, que les ha permitido construir una historia como movimiento, y consolidarse como grupo. Además se configura como un elemento diferenciador, y al mismo tiempo resulta una apuesta para transformar una de las dinámicas que más perjudica su comunidad: la violencia.

En los discursos de los NNJ el concepto de paz es muy presente, sus narraciones

hablan de “*cuando vamos a alcanzar la paz*”, “*ya estamos para lograr la paz*”, “*trabajamos para la construcción de la paz*”, así, como lo explicitan en la visión, misión y objetivos del movimiento que ellos reformularon.

Pero ¿qué entienden los NNJ del movimiento por paz? Brigith afirma: “*Yo tengo ganas de transformar, no yo sola, sino con otros, para llegar a la paz. Reunirnos con los niños para que ellos se sientan agentes transformadores*” (Diario de campo, 23 abril del 2016). En este corto relato se puede ver que los NNJ del movimiento condensan en el concepto de paz todos los sentidos hasta aquí tratados, es decir, para ellos la paz representa la utopía que los mueve, el fin de sus acciones, de su participación, de la voluntad de transformar la realidad con y para los niños, las niñas.

Para Flor, pre-mentora y muy involucrada en el movimiento, la paz es “*todo lo que tenga un poquito meno de violencia... que no haya droga, violencia, contaminación*” (Diario de campo, 23 abril 2016) y “*no es porque hemos acabado con las FARC³⁸ que hay paz, no se hizo la paz si se continua maltratando la tierra y matándonos*”. En estos relatos aparece una idea de paz muy vinculada al territorio, a su comunidad, como se ve, hay referencias claras al problema de la droga, a la violencia y a las matanzas presentes en el barrio, al problema de la contaminación y la explotación minera.

De aquí que, los niños y niñas tienen su propia concepción de lo que significa la construcción de la paz. En la reunión de mentores y pre-mentores uno de los temas tratados fue lo de construcción de paz y los NNJ empezaron a elaborar su mismo concepto. Jazmín, una pre-mentora, afirma que “*se construye la paz enseñando a no pelear, a dialogar, a ser felices, a respetar, amándose, siendo honestos y diciendo la verdad*”, del mismo modo,

³⁸ Las FARC-EP, Fuerzas Armadas Revolucionarias Colombianas-Ejército del Pueblo, son un grupo guerrillero, presente en territorio colombiano desde la década de los años 70, y que desde el 2012 está oficialmente en un proceso de negociación para llegar a un acuerdo de paz.

Camila cree que la construcción de paz se realice “*a través de los valores y la defensa de los derechos*” (Diario de campo 23 abril 2016).

Lo más relevante de cuanto afirmado hasta aquí es notar como los NNJ se apropian de los diferentes discursos y realidades y, utilizando la palabras de González Terreros, Aguilera Morales y Torres Carrillo (2014), construyen su subjetividad política, la cual

emerge en la experiencia que [tejen] en los diferentes niveles de nucleamientos colectivos, como son la familia, el colegio, la universidad, el barrio, los movimientos y organizaciones sociales, los amigos, los afectos, entre otros. En este proceso, influido por las condiciones sociohistóricas, políticas, económicas, [internalizan] de manera consciente e inconsciente valores, prácticas, patrones culturales, creencias, conocimientos y formas de pensar (p. 62).

En otras palabras, el ser miembro del MGP permite a estos NNJ de mantener una reflexión constante y crítica sobre la realidad, le ofrece una perspectiva de donde leer los hechos y de esta manera de apropiarse de modos otros de vivir la realidad, de pensar la acción y de sentirse capaces de transformación, es decir, no ser sujetos predefinidos, sino subjetividades políticas que son conscientes de su poder transformador (González Terreros, Aguilera Morales & Torres Carrillo, 2014).

Además, considerando los planteamientos de Delgado (2007), que muestra como a partir de los años 70 se empezaron a generar movimientos sociales alternativos que no correspondían a los tradiciones de luchas sociales de clase que surgieron luego de la Revolución Industrial y hasta la segunda guerra mundial. Estos nuevos movimientos sociales son una forma novedosa de expresión colectiva asociados con aspectos de identidad como el género, la orientación sexual, la edad, la pertenencia a grupos sociales. La paz, en el caso de este movimiento fue el discurso que artículo y dio identidad a sus miembros, aun cuando

existen muchos otros elementos que los unen y convocan. El interés de este movimiento, en este sentido, en principio estaba articulado con crear nuevas formas de relación no violentas en sus territorios, pero hoy en día también hacen una articulación con la temática de justicia ambiental, desde una perspectiva de derechos.

Conclusiones

La investigación **Niños, niñas y jóvenes en Movimiento. La configuración de la subjetividad política en la experiencia educativa del Movimiento Gestores de Paz** nos permite reflexionar frente a las conclusiones que se presentan a continuación, como resultado del trabajo colaborativo entre los niños y niñas de Potosí, y nosotras como investigadoras.

La construcción de la subjetividad política de los niños, niñas y jóvenes del Movimiento Gestores de Paz de Potosí

En primer lugar, es fundamental subrayar que los niños, niñas y jóvenes del Grupo Potosí han configurando subjetividades políticas que se expresan en sus discursos, reflexiones y acciones, que se materializan en la esfera de la vida pública de su barrio. De acuerdo con Arendt (citada en Gómez, 2003) la política se caracteriza por las relaciones que se establecen para organizar la vida en sociedad como: formas de gobierno, derechos, organizaciones sociales, ciudadanía. En esta medida, como resultado del proceso queremos visibilizar el posicionamiento y accionar político de estos niños en su barrio, resaltando su capacidad de incidencia en la transformación de las realidades sociales que allí se presentan.

En segundo lugar, encontramos que la configuración de la subjetividad política, emerge para este grupo de niños y niñas en relación a su contexto, específicamente al sentido de comunidad que se ha construido históricamente en Potosí. González Rey (Urreiteizta, 2009) afirma que la subjetividad no está asociada únicamente con las experiencias actuales de

un sujeto, sino que refiere a un entramado de relaciones histórico culturales en la que una experiencia cobra sentido y significación dentro de la configuración subjetiva del agente de la historia, que puede ser tanto individual como social. Estos vínculos comunitarios que se remontan hasta la construcción del barrio, en donde a partir de relaciones de solidaridad, y colaboración entre vecinos (Torres, s.f.) se empieza a crear la necesidad de actuar en colectivo para dar gestión y respuesta a las necesidades que están presentes.

De acuerdo con Zemelman (2006) se debe dejar atrás toda dicotomía en el análisis entre individuo y sociedad, y leerlos como polos extremos de un continuo que se entiende como un proceso constitutivo que puede expresarse en individuación y en la conformación de subjetividad social. En el trabajo realizado con estos niños y jóvenes vemos como las posibilidades de pensar su barrio y la capacidad de incidir sobre él, se van construyendo dialógicamente y a partir de un proceso en el que intervienen redes de relaciones y significaciones que conectan y resignifican continuamente la experiencia colectiva y la individual.

En este sentido, los chicos hacen continuamente procesos de reconocimiento y reflexión frente a su contexto. Estas reflexiones están relacionadas con el proceso y el tiempo que han estado en el movimiento. En este punto es importante detenernos a aclarar que encontramos diferencias entre los relatos que emergen en los recorridos, por un lado de los pre-mentores y por el otro de los mentores. Identificamos que los pre-mentores reconocen las problemáticas sociales asociadas a Potosí, como la drogadicción, el pandallismo y violencias, sin embargo, a pesar de que las valoran como problemas, en algunos casos, hay una naturalización y una falta de cuestionamiento frente a dichas problemáticas. Lo que nos muestra que posiblemente tienen un nivel de reconocimiento de su contexto, pero que no ha

llegado al nivel de criticidad de los los muchacos que llevan un proceso de más tiempo, experiencias, y oportunidad de relacionarse en otros contextos. Los mentores por su parte, a partir de su proceso han llegado a cuestionarlas, a entenderlas como problemas no solo de Potosí sino como condiciones estructurales del país, así mismo, han desarrollado sentimientos de indignación por las injusticias que reconocen. De acuerdo con Zemelman (s.f.) la política en nuestra sociedad es tomada como administración, que apunta a mantener el statu quo de la política Neoliberal, lo cual produce subjetividades subalternas, que se pueden definir como aquellas que no cuestionan el sistema. Por el contrario legitiman condiciones de inequidad y las naturalizan generando que el sujeto esté en un estado de pasividad, resignación y conformismo frente a situaciones sociales como la pobreza, la violencia y la injusticia, entre otras. En esta experiencia vemos como la relación con el movimiento facilita que poco a poco se diluyan estas subjeividades subalternas, en la medida que reflexionan y piensan de manera profunda sobre las condiciones que viven en su territorio y cuestionan la naturaleza y normalidad de las mismas.

Para concluir este punto, el territorio para los Gestores de Paz es el lugar de posibilidad para actuar y transformar, es su hogar. Reconocen de manera clara cuales son las principales necesidades del mismo, y sobre todo se reconocen a sí mismo como actores sociales capaces de incidir políticamente sobre él.

En tercer lugar, observamos que la participación de los NNJ del Movimeinto Gestores de Paz crea sentidos en el marco de la configuración de la subjetividad política. Es importante reconocer al Movimiento como un escenario de participación para los niños que les permite reflexionar sobre problemáticas sociales y generar acciones para resolverlas.

González Rey (2008) expone que el sujeto en constante relación con su contexto social

organiza su experiencia personal y posibilita la emergencia de emociones que estimulan la expresión simbólica y viceversa, que a su vez permite que se configuren sentidos que devienen en gran medida de la relación que el sujeto ha entablado con otros en los diferentes momentos de su historia. Para los Gestores de Paz el trabajo con los niños es fundamental, porque constituye una apuesta en la formación de ciudadanos que potenciales van a contribuir a la transformación de situaciones sociales en Potosí. Así mismo, se evidencia que también influyen los vínculos que han construido con su necesidad y la convicción de corresponsabilidad frente a lo que ocurre con los niños del barrio.

Como se ha mencionado, el barrio es un escenario de participación y sentido a su alrededor se han generado relaciones y redes. Particularmente la lucha en contra de la minería, por la conservación de la montaña. Los Gestores, a través de esta problemática ambiental que se presenta en su barrio, primero han ampliado la forma en como comprenden la paz, incluyendo al ambiente como un actor en las relaciones de paz y por el otro han realizado un trabajo colaborativo con la mesa ambiental, que ha fortalecido la formación y sus mismos procesos de incidencia sociales. Las subjetividades políticas de los gestores de paz se repliega en la acción política, en la incidencia para la transformación de su barrio un como espacio de realización humana (Estrada, 2008) como facultad para crear el mundo en el que habita. Los Gestores de Paz, indudablemente trascienden la esfera de las relaciones privadas y hace una ejercicio político de organización social, que propende por la construcción de una sociedad mejor para su comunidad y para ellos.

Considerando las líneas de investigación en la cual este trabajo se ubica, “Educación para el Conocimiento Social y Político” e “Infancia, Cultura y Educación” podemos decir, que esta investigación contribuye a la construcción de conocimiento de las dos líneas.

El Movimiento de Gestores de Paz de Potosí como un espacio educativo

Por un lado, esta tesis muestra con toda claridad como el Movimiento de Niños, Niñas y Jóvenes Gestores de Paz es, tanto un espacio de acción colectiva, como tiene que ser un movimiento social, así como un espacio de educación no formal, en el cual se reconocen los criterios definidos por Zibechi (2007) para que un movimiento sea un sujeto pedagógico. En primer lugar el movimiento mismo, en cuanto capaz de “transformarse transformando” es considerado un espacio educativo que permite realizar la “capacidad humana, individual y colectiva, de modificar el lugar asignado o heredado [...] y buscar ampliar sus espacios de expresión” (Porto citado por Zibechi, 2007). El MGP, en este sentido, es muy activo, está en una constante búsqueda de espacios de participación y de acción, los cuales son pensados y vividos como posibilidad de transformación. Los mismos NNJ reconocen en varios relatos que el movimiento ha posibilitado su transformación personal, su proyecto de vida y, al mismo tiempo, tienen la intención clara de transformar el contexto social que habitan.

En segundo lugar, Zibechi (2007) reconoce que un movimiento social es un lugar educativo porque se caracteriza por ser “una sólida comunidad humana, por lazos fuertes de hermanamiento, en los cuales los vínculos «de tipo familiar» son claves para la continuidad de las experiencias y los procesos”. Los NNJ, sin distinción de edad, se han referido al movimiento como “otra familia”, como un conjunto de personas de las cuales pueden confiar y apoyarse, con las cuales construir relaciones diferentes en el grupo y en la comunidad. Según, los NNJ del movimiento transformar las relaciones violentas características de su entorno, es la manera para poder alcanzar la paz. Aquí se denota el aspecto solidario del MGP, en el cual se reconoce que la solidaridad puede ser entendida a través de las palabras de Delgado (2011a) “como la capacidad de sus miembros para definir y reconocer un sentido del

nosotros, y desde ahí compartir y construir una identidad colectiva como producto del proceso de atribución de significado y de las cambiantes situaciones que motivan la acción colectiva” (p. 205).

De aquí que, podemos ver como las relaciones en el movimiento rompen con las jerarquías relacionales típicas de otros espacios, incluido el escolar, de este modo Zibechi (2007) plantea que la cooperación tendría que caracterizar el trabajo de un movimiento social. Sin duda, en el MGP se denota como la cooperación es el eje de la manera de organizarse y de trabajar de los NNJ, a pesar, de personalidades fuertes, de chicos que son líderes, no hay imposiciones de ideas o de miradas, la gestión se hace entre todos y las decisiones son tomadas en grupo. De este modo, cada miembro puede expresarse y realizarse como sujeto creativo. Sin embargo, esto es posible solo en un “clima emancipatorio” (Zibechi, 2007), es decir, un clima que no impone modelos de conducta, pero en lo que se comparten valores; un clima no juzgante, que favorece la libre expresión de cada NNJ.

Además, el Movimiento de Niños, Niñas y Jóvenes Gestores de Paz puede ser considerado un espacio de formación y socialización política en cuanto, se caracteriza por una constante reflexión acerca de la vida de cada miembro y acerca de la realidad social que viven, es en otras palabras, el MGP tiene “capacidad de reflexividad [...] para proponer y crear criterios morales para juzgar y valorar situaciones de dominación y exclusión arraigadas y naturalizadas por los sistemas sociales de poder” (Delgado, 2011a, p. 204), sobre todo, en relación con temas como el ambiente y la infancia. Estas reflexiones tienen lugar en los distintos espacios de participación política de los niños, niñas y jóvenes que por esta razón pueden ser considerados también espacios educativo como por ejemplo los grupos de multiplicación y las reuniones de mentores y pre-mentores. Sin lugar a duda, también la

escuela ambiental o la participación en la mesa ambiental resultan ser ámbitos donde los NNJ se forman, en cuanto la participación política favorece un proceso educativo y formativo.

Por otra parte, la investigación retoma el tema de infancia presente en la línea de investigación “Infancia, Cultura y Educación”, en cuanto, este trabajo permite repensar el rol que los niños y la niñas desempeñan al interior de la sociedad, en general, y de sus comunidades (familia, colegio, barrio), en particular.

El trabajo aquí presentado muestra como la experiencia del Movimiento de Gestores de Paz ponga en discusión las representaciones más clásicas de la categoría de infancia, es decir, los niños y niñas como objetos de protección, en cuanto seres inocentes e ingenuos, que corren peligro a no ser vigilados/controlados por adultos, y de formación/educación para ser futuros ciudadanos capaces de producir y consumir lo que el sistema social requiere. Objetos pasivos que tienen que interiorizar las normas y los comportamientos sociales de la sociedad para adecuarse y reproducir el sistema social y político en lo que viven.

En el contexto de la investigación, por el contrario, los niños y las niñas aparecen como actores sociales, sujetos activos en la transformación de su comunidad, sujetos críticos capaces de opiniones propias y de tomas de posición frente a situaciones que ponen en riesgo la vida en su barrio (droga, minería, contaminación, maltrato). Se demuestran capaces de enfrentar el poder establecido, de esto, un ejemplo significativo son las palabras de Brighth al Alcalde de Ciudad Bolívar acerca de la minería, poniendo en duda lo que el mismo Alcalde le estaba planteado sobre la recuperación del territorio explotado por parte de la empresa minera: *“yo vivo allí, y, que yo sepa, no han hecho ningún tipo de recuperación de la montaña”* y en el momento que el Alcalde la reta, preguntándole: *“¿Qué están haciendo Ustedes para mejorar la realidad?”* Brighth le contesta, sin dudar, *“¡Nosotros estamos cambiando el barrio con*

acciones con los niños!” (Diario de campo, 11 de junio 2016). Brigith es actor político y sujeto de derecho, que rompe relaciones de poder adultocéntricas y jerárquicas, que reconoce su derecho a expresarse y dar su opinión acerca de un asunto que la afecta, la minería, así como planteado en el artículo 12 de la Convención sobre los Derechos del Niño (UNICEF, 2006, p. 13).

Los NNJ del MGP son sujetos capaces de producir una realidad diferente, ejemplo, es la escuela de fútbol, que permite a los niños y niñas del barrio Potosí y de los barrios cercanos, de poder hacer parte de un equipo de fútbol, de *“hacer un deporte, tener diversión y de salir de su casa un domingo en la mañana cuando, en algunos casos, los papás están durmiendo por la borrachera del día anterior”*, así como, lo explica Sol (Diario de campo, 5 de agosto 2016). Los NNJ del movimiento crean una realidad diferente para los otros niños y niñas del barrio, crean oportunidades y espacios, los grupos de multiplicación y las reuniones, de participación, que favorecen el configurarse de la subjetividad política de los mismos miembros.

Además, los NNJ han demostrado un fuerte sentido de solidaridad hacia la infancia, han demostrado reconocerse como parte de este grupo social, reconocer las injusticias y la discriminación que viven y por eso buscan aliarse entre ellos para poder cambiar una situación naturalizada y una realidad difusa y aceptada de discriminación por parte de la mayoría de la sociedad; Confirmándose lo que plantea Delgado (2011b)

Lo que diferencia a un movimiento social de otras expresiones de acción colectiva que podemos caracterizar como de simple agregación, es que los MS conllevan procesos de solidaridad, esto es, la capacidad que tienen sus integrantes de reconocerse a sí mismos y de ser reconocidos como partes de una unidad social. (p. 61)

También, las reflexiones desarrolladas entre los miembros del Movimiento de Niños,

Niñas y Adolescentes Trabajadores muestran la importancia que los niños y niñas asignan a la solidaridad entre ellos

El Movimiento Latinoamericano de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores es para nosotros un medio para ser más solidarios, más fuertes, más unidos y expresarnos en todas partes con una única voz, nos hemos comprometido a promover nuestros derechos y desarrollar acciones que tiene como objetivo reducir la pobreza y mejorar nuestras condiciones de trabajo; luchar contra la exclusión y la trata de niños y niñas, así como la violencia contra ellos y ellas, especialmente aquellos que trabajan. (Declaración de Cachipay, 2008)

Sin lugar a duda, la solidaridad resulta ser un elemento compartido en los movimientos conformados por NNJ, que plantean la necesidad de instaurar nuevas relaciones entre las personas, entre niños y niñas, entre ellos y los adultos y entre los mismos adultos.

Finalmente, este trabajo de tesis para la Maestría en Educación, contribuye a las reflexiones acerca de la relación educativa que se establece entre los adultos y los NNJ, esta relación de algún modo es la bisagra que facilita los procesos educativos. Los NNJ del Movimiento de Gestores de Paz de Potosí nos señalaron la importancia de repensar la manera que nosotros, los adultos, nos relacionamos con ellos, mostrándonos desde el principio la necesidad de pensar en los NNJ como sujetos autónomos capaces de decisiones. Así mismo, subrayaron la diferencia en la manera de relacionarse de los dos profesionales de VM; los NNJ plantearon que una relación de colaboración es posible entre ellos y los adultos, una relación que no se base en verticalidades y autoritarismos típicos de la relación profesor estudiante. Del mismo modo, la experiencia de una investigación en colaboración nos permitió averiguar de primera mano que es posible construir conocimiento con ellos y no solamente sobre ellos, nos dio la posibilidad de acercarnos a su manera de ver, a su capacidad

de realización de lo que se proponen, a comprobar que si el adulto abre espacios a la participación de los niños, los NNJ tienen todas las capacidades necesarias para desenvolverse como actores sociales.

Bibliografía

- Alba, A. y Cortés, M. (2014). *Constitución de subjetividades juveniles en procesos de desarrollo comunitario en el sector El Codito de la localidad Uno de Bogotá* (Tesis de maestría), CINDE.
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2016). *Diagnóstico local con participación social Ciudad Bolívar*. Bogotá: Hospital Vista Hermosa.
- Aldana, Y., Chaparro, O. y Sanabria, F. (2009). *Dispositivos de poder relacionados con el cuerpo y la subjetividad presentes en las prácticas pedagógicas desarrolladas en los escenarios escolares* (Tesis de maestría), CINDE.
- Alvarado, S. V., Ospina, H. F., Muñoz, G. & Botero, P. (2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. *Revista Argentina de Sociología*, 6, 19-43.
- Alvarado, S. V., Patiño, J. A. & Loaiza, J. A. (2012). Sujetos y subjetividades políticas: El caso del movimiento juvenil Álvaro Ulcué. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1 (10), 855-869
- Alvarado, S., Ospina, H. & Luna, M. (2005). Concepciones de justicia en niños y niñas que habitan contextos urbanos violentos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 3(2), 213-255.
- Alvira, J. D. (20 de agosto de 2004). Papel y panela para saciar el hambre. *El Tiempo*. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1571432>
- Anderson, P. (2000). Children as Researchers: the Effects of Participation Rights on Research Methodology. En P. Christensen & A. James. (Eds.), *Research with Children*.

- Perspectives and Practices* (pp. 241-257). New York: Routledge Falmer Press
- Arango, A. & Forero, K. (2015). *El niño y la niña en el marco jurídico vigente sobre el desplazamiento en Colombia*. (Tesis de maestría), CINDE
- Archila, M. & Pardo, M. (2001). *Movimientos sociales, estado y democracia en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Centro de Estudios Sociales, Instituto Colombiano de Antropología e Historia.
- Arias, G., Ávila, M. & Morales, M. (2014). *Constitución de subjetividades políticas de jóvenes de dos organizaciones juveniles: Asociación de Jóvenes Líderes (AJOLI), de Ibagué y Corporación Cultural Sudacas, de Bogotá* (Tesis de maestría), CINDE
- Arias, M. (2012). *Construcción de subjetividades políticas en una experiencia de educación ciudadana: el caso de los / las estudiantes del Colegio Santa Luisa y el Voluntario SJR* (Tesis de maestría), CINDE
- Arias, M. & Mora, A. (2012). *Cuerpo y subjetividad en estudiantes de la escuela secundaria* (Tesis de maestría), CINDE
- Ariès, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid: Taurus.
- Arroyo, A. (2010). *De la subjetividad a la alteridad en la sexualidad femenina adolescente* (Tesis de maestría), CINDE
- Asociación Civil Crecer Juntos. (2015). *Movimiento Nacional Chicos del Pueblo*. Buenos Aires, Argentina: Asociación Civil Crecer Juntos. Recuperado de <http://www.crecerjuntos.org.ar>
- Bácares, C. (2012). *Una aproximación hermenéutica a la Convención sobre los Derechos del Niño*. Lima: Ifejant
- Ballén, K. (2011). *"Ser Hombre": Un acercamiento desde las representaciones sociales sobre*

- masculinidad en jóvenes de Ciudad Bolívar y la configuración de sus subjetividades políticas* (Tesis de maestría), CINDE
- Barrera, M., Marín, E. & Suárez, S. (2013). *El cuerpo, obra de arte de la subjetividad, experiencia artística "Desarrollo de la Corporalidad a través de la Danza" Grupo de Danza Maona* (Tesis de maestría), CINDE.
- Basto, J., Duarte, R. & Muñoz, J. (2014). *Influencia de la comunicación digital interactiva: caso Facebook en la configuración de subjetividad social en adolescentes* (Tesis de maestría), CINDE.
- Bello, S. (2007). *Ciudad territorio e infancia* (Tesis de maestría), Universidad Distrital Francisco José Caldas.
- Beltrán, A. y Vargas, N. (2012). *Construcción de la subjetividad política de los estudiantes de grado décimo de INPSUC a partir del PEI como dispositivo pedagógico* (Tesis de maestría), CINDE.
- Bermúdez, D., Parra, D., Patarroyo, L. & Peña, M. (2012). *Construcción de subjetividades en procesos de participación juvenil e incidencia en el desarrollo comunitario* (Tesis de maestría), CINDE.
- Bernal, C., Escobar, S., & Rincón, C. (2011). *La participación Protagónica de la Infancia Trabajadora: camino hacia el reconocimiento de un nuevo paradigma de la infancia. Caso Fundación Creciendo Unidos* (Tesis de maestría), Universidad Pedagógica Nacional.
- Beyón, M. C. (2015). *La integración excluyente Experiencias, discursos y representaciones de la pobreza urbana en México*. Ciudad de México: Bonilla Artigas Editores.
- Botache, J. y Polanco, Y. (2014). *Incidencia del Movimiento Gestores de Paz en la*

- construcción de identidades en niños, niñas y adolescentes mentores y pre mentores del barrio Potosí* (Tesis de pregrado), Universidad Javeriana.
- Boticelli, S. (2011). Prácticas discursivas. El abordaje del discurso en Michael Foucault. *Instantes y Azares, escritura Nietzscheanas*, (9), 116-126.
- Boyden, J. & Ennew, J. (1997). *Children in focus-A manual for participatory research with children*. Stockholm: Save The Children.
- Buckingham, D. (2011). *La infancia materialista. Crecer en una cultura consumista*. Madrid: Morata.
- Burman, E. (1994). *Deconstructing Developmental Psychology*. London: Routledge.
- Bustelo, E. (2005). Infancia en Indefinición. *Salud Colectiva*, 1(3), 253-84.
- Caballero, L. (2015). *Del “no aprendí nada” al “hacerse escuchar”. La formación de subjetividades políticas y ciudadanías en una institución escolar en Bogotá* (Tesis de maestría), Universidad Distrital Francisco José Caldas.
- Calle Guerrero, F. F. (1999). *The Children’s Movement for Peace, Colombia Opening Plenary*. Hague Peace. Recuperado de <http://www.haguepeace.org/>
- Capador, L. y Correa, L. (2010). *Concepciones de cuerpo que subyacen a las prácticas pedagógicas de los docentes de educación física y las subjetividades promovidas en los educandos* (Tesis de maestría), CINDE.
- Cardenal, C. & Orjuela, M. (2009). *Alcances y limitaciones de la política educativa para la constitución de cuerpos y subjetividades emancipadas* (Tesis de maestría), CINDE.
- Carrioni, A. (2006). *Representaciones infantiles de ciudad* (Tesis de maestría), Universidad Distrital Francisco José Caldas.
- Castaño, M. (2008). *El Puente está quebrado... El rostro del otro en la construcción de*

- Subjetividad política en niños con medida de protección desde la participación* (Tesis de maestría), CINDE.
- Castillo García, J. R. (2003). La formación de ciudadanos: la escuela, un escenario posible. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(2), 1-18. Recuperado de <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/331>
- Cepeda, M., García, G. & Zambrano, S. (2014). *La configuración de subjetividades Juveniles en Jóvenes Vinculados a Pandillas en tanto forma de organización juvenil y escenarios de socialización* (Tesis de maestría), CINDE.
- Christensen, P. y James, A. (Ed.). (2000). *Research with Children. Perspectives and Practices*. New York: Routledge Falmer Press.
- Cobos, H. & García, G. (2012). *La constitución de la subjetividad política al interior del conflicto armado: Relatos de cuatro jóvenes vinculados a las FARC - EP entre los años [2006 – 2011]* (Tesis de maestría), CINDE.
- Cole, M. (2003). *Psicología cultural: una disciplina del pasado y del futuro*. Madrid: Morata.
- Conde, G. & Ramos, É. (2008). *Nuevas pedagogías de cuerpo para la transformación de las subjetividades subordinadas en subjetividades emancipadas* (Tesis de maestría), CINDE.
- Convers, D. & Herrera, F. (2013). *Configuración de subjetividades políticas en jóvenes con discapacidad intelectual ligera* (Tesis de maestría), CINDE.
- Corral, R. (2004). ¿Qué es la Subjetividad? *Polis Investigación y análisis sociopolítico y psicosocial*, 1 (4), 185-199.
- Corsaro, W. (2005). *The sociology of childhood*. Chicago: Thousand Oaks & Pine Forge Press

- Cuche, D. (1996). *La noción de la cultura en las ciencias sociales*. Buenos Aires: Nueva Visión
- Cuéllar, M. & Zea, L. (2014). *Procesos de agenciamiento y configuración de subjetividades en el ejercicio del restablecimiento de los derechos de una comunidad víctima del desplazamiento forzado* (Tesis de Maestría), Universidad Pedagógica Nacional-CINDE.
- Cuenca, A., Beltrán, L. & Ramírez, A. (2014). *La configuración de subjetividad política en jóvenes escolares y su relación con la red social Facebook* (Tesis de maestría), CINDE.
- Cuesta, C., Cano, R., Pachón, D. & Suárez, B. (2011). *Subjetividades políticas juveniles una interpretación de expresiones a la luz del desarrollo humano y Comunitario. Colectivo Rebelarte* (Tesis de maestría), Universidad Pedagógica Nacional- CINDE.
- Cussiánovich, A. & Márquez, A. M. (2002). *Hacia una participación protagónica de los niños, niñas y adolescentes*. Lima: Save the Children.
- Cussiánovich, A. (2006). *Ensayo sobre infancia. Sujeto de derechos y protagonista*. Lima: Ifejant.
- Cussiánovich, A. (2007a). *Aprender la condición humana. Ensayo sobre la pedagogía de la ternura*. Lima: Ifejant
- Cussiánovich, A. (2007b). Paradigmas de las Culturas de Infancia como formas de Poder. *Pediátrica*, 9(1), 27-33.
- Cussiánovich, A. (2010a) *Ensayo sobre infancia II. Sujeto de derechos y protagonista*. Lima: Ifejant.
- Cussiánovich, A. (2010b). *Paradigma del Protagonismo*. Lima: Infant.

- Declaración de Cachipay (2008). *DECLARACIÓN DE CACHIPAY. VII Encuentro del Movimiento Latinoamericano y del Caribe de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores. Cachipay – Colombia 14 al 21 de Marzo del 2008*. Recuperado de <http://molacnats.org/2016/09/14/declaracion-de-cachipay/>
- Delgado, R. (2005). *Análisis de los marcos de acción colectiva en organizaciones sociales de mujeres, jóvenes y trabajadores*. (Tesis doctoral), CINDE.
- Delgado, R. (2007). Los marcos de acción colectiva y sus implicaciones culturales en la construcción de ciudadanía. *Universitas Humanistica*, (64), 41 – 66.
- Delgado, R. (2011a). Educación para la ciudadanía desde la acción colectiva. *Magis Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(7), 201-210.
- Delgado, R. (2011b). Acción colectiva y educación popular: Contribuciones para un conocimiento emancipatorio. *Folios*, (33), 57-64.
- Delval, J. (1988). Sobre la historia del estudio del niño. *Infancia y Aprendizaje*, (44), 59-108.
- Díaz Gómez, G & González Rey, F. (2005) Subjetividad: una perspectiva histórica cultural. Conversación con el psicólogo cubano Fernando González Rey. *Universitas psychological*, 4 (3), 373-383.
- El Año Internacional del Niño (1979). El Año Internacional del Niño. *Revista Latinoamericana de Psicología*, (11)1, 173-174.
- Escobar Melo, H. (2003). Historia y naturaleza de la psicología del desarrollo. *Universitas Psychologica*, 2, 71-88.
- Espinosa, V., García, E. & Torres, S. (2011). *Configuración de subjetividades políticas y ciudadanías en jóvenes usuarios de las tecnologías de la información y la comunicación* (Tesis de maestría), CINDE

- Estrada, M. (2008). Política en Hannah Arendt. *Revista de estudios sociales*, 137-158.
- Recuperado de <http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/>
- Fajardo, M. (2013). *De la afectación a nuevas posibilidades* (Tesis de maestría), Universidad Nacional Pedagógica.
- Fonzi, A. (Ed.). (2001). *Manuale di psicologia dello sviluppo*. Firenze: Giunti.
- Forrero, M. (2009). *La Influencia de la Integración Escolar en la subjetividad en Niños con Discapacidad Cognitiva: (El caso del Colegio Fe y Alegría de la Paz-Palermo)* (Tesis Maestría), Universidad Distrital Francisco José Caldas.
- Freire, P. (1970). *La pedagogía del Oprimido*. Ciudad de México: Siglo XX Editores.
- Funes, P. y Lazzari, A. (Ed.) (s.f.). Los nuevos movimientos sociales en América Latina. *Explora, Ciencias Sociales*. Recuperado de <https://miriampendibene.files.wordpress.com/2011/06/movimintos-sociales.pdf>
- Furtado, O & González, R. (2002). *Por una epistemología da subjetividade: um debate entre a teoriasocio- histórica e a teoria das representações sociais*. Brasil: Casa del Psicólogo.
- Goldar, M. R. (2008). Educación popular y movimientos sociales en el actual contexto de Latinoamérica y el Caribe. *La Piragua*, (27), 3-5.
- Gómez, A (2003). Una discreta diferencia entre la política y lo político y su incidencia sobre la educación en cuanto a la socialización política. *Reflexión política*, 5 (9), 49-60
- Gómez, M. (2003a). *Participación ciudadana en la construcción del niño como sujeto*. En el *Movimiento de niños por la paz* (Tesis de pregrado), Universidad de los Andes.
- Gómez, S. (2014). *Subjetividad infantil y memoria colectiva en el asentamiento Galilea* (Tesis de maestría), Universidad Distrital Francisco José Caldas.

- González Rey, F. (2002). *Sujeto y subjetividad una aproximación histórico cultural*. Ciudad de México: Thomson
- González Rey, F. (2008). Subjetividad social, Sujeto y Representaciones sociales. *Diversitas perspectiva en psicología*, 4(2), 225-243.
- González Rey, F. (2012). La Subjetividad y su significación para el estudio de los procesos políticos: Sujeto, sociedad y política. En C. Piedrahita Echandía, A. Díaz Gómez & P. Vommaro (Ed.), *Subjetividades políticas debates y desafíos en Latinoamérica* (pp 11-31) Bogotá: Universidad Francisco José de Caldas.
- González Terreros, M. I., Aguilera Morales, G. & Torres Carrillo, A. (2014). Investigar subjetividades y formación de sujetos en y con organizaciones y movimientos sociales. En C. P. Echandía, Á. Díaz Gómez & P. Vommaro (Ed.) *Acercamientos metodológicos a la subjetivación política: debates latinoamericanos* (pp. 49-70). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas & CLACSO.
- González, S. & Guerrero, D. (2014). *La Configuración de la Subjetividad en torno a la Alimentación: un análisis desde las Voces de Comunidades de Villavicencio y Tumaco* (Tesis de maestría), CINDE
- Goodman, M.E. (1957). Values, Attitudes, and Social Concepts of Japanese and American Children. *American Anthropologist*, 59(6), 979-999
- Goodman, M.E. (1960) Children As Informants: The Child's-Eye View of Society and Culture. *The American Catholic Sociological Review*, 21(2), 136-145.
- Green, S. & Hogan, D. (2005). *Researching Children's Experience: Approaches and Methods*. London, England: Sage.
- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá: Grupo Editorial

- Norma.
- Guber, R. (2004). *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: Paidós.
- Guber, R. (2011). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Habegger, S. & Mancila, I. (2006). *El poder de la Cartografía social en las prácticas contrahegemónicas o la cartografía social como herramienta para diagnosticar nuestro territorio*. Recuperado de <http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/girardi/Cartografia%20PPGG%202015/TEXTO%2027.pdf>
- Hardman, C. (1973). Can there be an Anthropology of Children? *Journal of the Anthropological Society of Oxford*, IV(2), 85-99
- Hart, R. (1992). *Children's Participation: From Tokenism to Citizenship*. Florence: Innocenti
- Hernández Carrera, R. M. (2014). La investigación cualitativa a través de entrevistas: su análisis mediante la Teoría Fundamentada. *Cuestiones pedagógicas*, 23, 187-210.
- Herrera Dúran, N. (2015, 7, Febrero). 'No le saque la piedra a la montaña'. *El Espectador*. Recuperado de <http://www.elespectador.com/noticias/bogota/no-le-saque-piedra-montana-articulo-542701>
- Herrera, J. & Garzón, J. (2014). Sujeto, subjetividad y ciencias sociales. En S. Alvarado & H. Ospina (Ed.), *Socialización política y configuración de subjetividades* (pp.55-81). Bogotá: Siglo del hombre editores.
- Herrera, C. & Pineda, L. (2010). *Las representaciones sociales de género en la configuración de subjetividades políticas en jóvenes escolares* (Tesis de maestría), CINDE.

- Hoyos, M. (2009). *Experiencias de las relaciones familiares y sociales de un grupo de adolescentes de la ciudad de Manizales con padres en situación de migración; una lectura desde el reconocimiento y la subjetividad: Mauricio Hoyos Ríos* (Tesis de maestría), CINDE
- James, A. & Jenks, C. (1997). A new paradigm for the sociology of childhood? Provenance, promise and problems. En A. James & A. Prout (Ed.). *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London: Falmer Press.
- James, A. y Prout, A. (Ed.). (1997). *Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London: Routledge Falmer Press.
- James, A., Jenks, C. & Prout, A. (1998). *Theorizing Childhood*. Cambridge: Politu Press
- Jenks, C. (Ed.). (1982). *The Sociology of Childhood: Essential readings*. London: Batsford
- Jesús Souza, T. (s.f.). *O Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua e a conquista dos direitos: o marco do Movimento Social em prol da garantia dos direitos da criança e do adolescente no Brasil*. Recuperado de <http://www.cress-mg.org.br/>
- Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum Qualitative Social Research*, 6 (2). Recuperado de <http://www.qualitative-research.net/>
- Kellett, M. (2005). *Children as active researchers: A new research paradigm for the 21st century?* Paper escrito para Economic & Social Research Council National Centre for Research Methods. Recuperado de <http://eprints.ncrm.ac.uk/87/1/MethodsReviewPaperNCRM-003.pdf>

- Kellett, M. (2011). *Researching with and for children and Young people*. Centre for Children and Young People Background Briefing, (5). Recuperado de http://epubs.scu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1044&context=ccyp_pubs
- Kessen, W. (1979). The Child and Other Cultural Inventions. *American Psychologist*, 34(10), 815-820.
- Levine, R. (2007). Ethnographic Studies of Childhood: A Historical Overview. *American Anthropologist*, 109 (2), 247-260.
- Liebel, M. (2000). *La Otra Infancia. Niñez Trabajadora y Acción Social*. Lima, Perú: Ifejant.
- Liebel, M. (2006). Los movimientos de los niños y las niñas trabajadores. Un enfoque desde la sociología. *Política y Sociedad*, 43 (1), 105-23.
- Littlejohn, S. & Foss, K. (Ed.). (2009). *Encyclopedia of Communication Theory*. London: Sage
- Mancipe, J. & Rivera, L. (2011). *Construcción de las subjetividades políticas en jóvenes del movimiento LGBT de la Localidad de Chapinero – Bogotá* (Tesis de maestría), CINDE.
- Martínez, A. & Martínez, S. (2011). *La convivencia escolar como ámbito en la configuración de subjetividades políticas* (Tesis de maestría), CINDE.
- Martínez, J. & Ospina, A. (2014). *Pensar las infancias: realidades y utopías*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Maya Jariego, I. (2004). Sentido de comunidad y potenciación comunitaria. *Apuntes de Psicología*, 22(2), 187-211.
- Mayall, B. (2013). *A history of sociology of childhood*. England: Institute of Educational Press.

- McMillan, D. & Chavis, D. (1986). Sense of Community: A Definition and Theory. *Journal of Community Psychology*, 4(), 6-23.
- Mesa Vargas, S. M. (2007). *Movimiento de Nats en Bogotá: Hacia la reivindicación social del niño trabajador*. (Tesis de pregrado), Universidad Pedagógica Nacional.
- Milstein, D. & Guerrero, A. (2014). La investigación etnográfica, las infancias y los derechos de los niños y niñas: un ejercicio de desnaturalización y reflexividad. En J. Martínez & N. Ospina (Ed.), *Pensar las infancias: realidades y utopías* (pp. 127-148). Bogotá: Pontificia Univerisidad Javeriana.
- Milstein, D., Clemente, Á., Dantas-Whitney, M., Guerrero, A. L. & Higgins, M. (2011). *Encuentros etnográficos con niñ@s y adolescentes. Entre tiempos y espacios compartidos*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Montenegro, F. (2013). *Subjetividades juveniles en conflicto con la ley en el centro de formación juvenil ACJ* (Tesis de pregrado), Universidad Nacional Pedagógica.
- Montú, V. (2015). *Research with Children: Un'analisi sistematica della letteratura*. Mantova: Universitas Studiorum.
- Moreno, I. (2011). *La subjetividad constituida en escenarios asociados al trabajo infantil* (Trabajo de pregrado), Universidad Nacional Pedagógica.
- Morin, E. (2008). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Morrow, V. & Richards, M. (1996). The ethics of social research with children: An overview. *Children & Society*, 10(2), pp. 90-105.
- Muñoz-López, S. M. y Alvarado, S. V. (2011). Autonomía en movimiento: reflexión desde las prácticas políticas alternativas de jóvenes en Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1 (9), 115-128.

- Muñoz-López, S. M. & Alvarado, S. V. (2011). Autonomía en movimiento: reflexión desde las prácticas políticas alternativas de jóvenes en Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 9(1), 115-128.
- Nieves, A. y Rojas, J. (2010). *Sistematización de la experiencia de la compañía Danza Kapital en procesos de formación con niños y niñas como espacio para la configuración de Subjetividades* (Tesis de maestría), CINDE.
- Niño, G., Guevara, L., González, A. & Sabogal, O. (2014). *Prácticas Pedagógicas que Promueven la Constitución de Subjetividad Política* (Tesis de maestría), CINDE.
- Ordóñez Castro, S. P. & Jácome Uribe, A. (2012). *Juegos de subjetivación. La política como dimensión de la subjetividad y la vida cotidiana una intervención psicológica desde la investigación-acción*. (Tesis de Pregrado), Pontificia Universidad Javeriana.
- Ordóñez, S (2012), *Juegos de subjetivación. La política como dimensión de la subjetividad y la vida cotidiana una intervención psicológica desde la investigación-acción* (Tesis de pregrado), Pontificia Universidad Javeriana.
- Osorio, S. (2011). *Videojuegos y subjetividades infantiles: entre pelotas, muñecas y el juego virtual: implicaciones pedagógicas* (Tesis de maestría), Universidad Distrital Francisco José Caldas.
- Ospina, H. & Alvarado, S. (2006). Las concepciones de equidad y justicia en niños y niñas: desafíos en los procesos de configuración de la subjetividad política. *Revista Colombiana de Educación*, (50), 198-215.
- Ospina-Alvarado, M., Carmona-Parra, J. & Alvarado, S. (2014). Niños en el conflicto armado: narrativas generativas de paz. *Infancia imágenes*, 13 (1), 52-60.
- Pachón, X. (2009). ¿Dónde están los niños? Rastreado la mirada antropológica sobre la

- infancia. *Maguaré*, (23), 433-469.
- Padierna Jiménez, M. P. (2010). Educación y movimientos sociales. *Pampedia*, (6), 13-27.
- Padwer, A. Scarfo, G. Rubesitein, M. & Visitín, M. (2009). Movimientos sociales y educación: debates sobre la transicionalidad de la infancia y la juventud en distintos contextos de socialización. *Intersecciones en Antropología*, 10(1), 141-153.
- Palacios-Mena, N. & Herrera-González, J. D. (2013). Subjetividad, socialización política y derechos en la escuela. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5 (11), 413-437.
- Parada, E. (Ed.). (2009). *Cátedra lasallitas miradas sobre la subjetividad*. Bogotá: Xpress Estudio Gráfico y Digital, S.A.
- Parra, C. (2013). *La constitución de la Subjetividad de niños y niñas que viven en condiciones de pobreza*. (Tesis de maestría), Universidad Pedagógica Nacional.
- Pavez Soto, I. (2012). Sociología de la Infancia: las niñas y los niños como actores sociales. *Revista de Sociología*, (27), 81-102.
- Peña, D. (2013). *Niños, niñas y animé japonés: una incursión desde la subjetividad infantil* (Tesis de maestría), Universidad Distrital Francisco José Caldas.
- Peña, M. (2009). *Análisis de las relaciones prosémicas que evidencian dispositivos de poder en escenarios pedagógicos y su relación con la constitución de la subjetividad* (Tesis de maestría), CINDE.
- Peña, M. (2014). *Construcción de subjetividades políticas de niñas, niños y jóvenes Quechuhablantes, en el contexto de la experiencia comunidades andinas educativas en los andes centrales del Perú: un referente de educación particularizado y diverso* (Tesis de maestría), CINDE.

- Piaget, J. (2001). *La representación del mundo del niño*. Madrid: Ediciones Morata.
- Pinto, D. y Ruiz, S. (2012). *Reconfiguración de la subjetividad en espacios virtuales académicos y su manifestación en contextos cotidianos* (Tesis de maestría), CINDE.
- Pontual, P. (2008). Movimientos sociales, tema vital para la educación popular. *La Piragua*, (27), 3-5.
- Pujadas, J. (2010). La etnografía como mirada a la diversidad social y cultural. En J. Pujadas (Ed.), *Etnografía* (pp. 15-68). Barcelona: Editorial UOC.
- Quecha, C. (2014). La etnografía con niños. En C. Oehmichen (Ed.), *La etnografía y el trabajo de campo en las ciencias sociales* (pp. 215-241). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Quintero, A. (2002). *Filosofía para niños fábrica de subjetividad en la escuela* (Tesis de maestría), Pontificia Universidad Javeriana.
- Quiroga, M. (2014) Discursos y sujetos. Algunos anexos y tensiones entre las perspectivas teóricas de Michael Foucault y Ernesto Laclau. *Estudios políticos*, (45), 79-94.
- Qvortrup, J. (1987). Introduction. *International Journal of Sociology*, 17(3), 3-35
- Ramírez, D. (2009). *Construcción de subjetividad de las niñas y los niños de 5 y 6 años desde la interacción social cotidiana estudio de prácticas comunicativas* (Tesis de maestría), Pontificia Universidad Javeriana.
- Ramírez, I. & Sarmiento, M. (2011). *Infancia trabajadora* (Tesis de pregrado), Universidad Nacional Pedagógica.
- Redacción Bogotá. (30 de agosto de 2016). Ciudad Bolívar, Kennedy y Bosa, donde hay más desnutrición infantil. *El Tiempo*. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/bogota/desnutricion-infantil-cifras-de-bogota/16686946>

- Rekalde, I., Vizcarra, M. & Macazaga, A. (2014). La observación como estrategia de investigación para construir contextos de aprendizaje y fomentar procesos participativos. *Educación XXI*, 17(1), 201-220.
- Restrepo, J. y Duque, J. (2012). *Construcción de subjetividades políticas en experiencias de formación y organización de jóvenes campesinos en el Municipio De Viota [Cundinamarca]. Un estudio de caso a partir de la experiencia organizativa de ASOJUPROV* (Tesis de maestría), CINDE.
- Retamozo, M. (2011). Sujetos políticos: teoría y epistemología. Un diálogo entre la teoría del discurso, el (re)constructivismo y la filosofía de la liberación en perspectiva latinoamericana. *Ciencia Ergo Sum*, 18(0) 81-89. Recuperado de <http://www.redalyc.org/>
- Rojas, G., Caro, S. & Herrera, G. (2010). *Resistencias en las subjetividades de los niños y las niñas al poder instaurado y legitimado en el maestro* (Tesis de Maestría). CINDE
- Rojas, N. D. (2012). *Movimientos sociales de niños, niñas, adolescentes y jóvenes en Colombia: comprensión de una experiencia*. (Tesis doctoral), CINDE.
- Romero Castrillón, V. (2008, 1, Septiembre). Ciudad Bolívar, contrastes de una historia. *El Espectador*. Recuperado de <http://www.elespectador.com/impreso/bogota/articuloimpreso-ciudad-bolivar-contrastes-de-una-historia>
- Sáenz, J. (2009). Formación: infantilización y autocreación. En J. E. Martínez y F. O. Neira. (Ed.) *Cátedra Lasallista. Miradas sobre la Subjetividad*. (89-114). Bogotá, Colombia: Universidad La Salle
- Saldarriaga, Oscar & Sáenz, Javier. (2007). La construcción social de la infancia: pedagogía,

- raza y moral en Colombia, siglos XVI-XX. En P. Rodríguez & M. E. Manarelli, (Ed.). *Historia de la infancia en América Latina* (pp. 389–415). Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Salgado, A. y Rodríguez, J. (2010). *Concepciones de cuerpo que subyacen a las prácticas pedagógicas de los docentes de educación física y las subjetividades promovidas en los educandos*. (Tesis de pregrado), Universidad Pedagógica Nacional.
- Sánchez, L. (2015). *Los jóvenes protagonistas del nuevo enfoque de las políticas públicas de Juventud: Movimiento de jóvenes constructores de paz* (Tesis de maestría), Universidad Pedagógica Nacional.
- Santoyo, S. (2010). *Construcción de la subjetividad de niños y niñas en situación de riesgo social desde las narrativas infantiles* (Tesis de maestría), Universidad Distrital Francisco José Caldas.
- Sanz, A. (1997). De Kundapur a Ginebra: la coordinación internacional de niños trabajadores. *NATs – Revista Internacional desde los Niños y Adolescentes Trabajadores*, 2 (3-4), 13-25
- Satta, C. (2012). *Bambini e adulti: la nuova sociologia dell'infanzia*. Roma: Carocci.
- Shabel, P. (2013) Los niños y niñas como constructores de conocimiento. Un caso de investigación participativa. *Revista Latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*. 12 (1), 159- 170.
- Shabel, P. (2014). Los niños y niñas como constructores de conocimiento: un caso de investigación participativa. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12 (1), 159-170.
- Shuare, M. (2010). Vygotsky y Bajtin: historicidad y diálogo. *Psicología em estudo*, 15(3),

- 441-445.
- Smith, C. & Greene, S. (2014). *Key thinkers in childhood studies*. Bristol: Policy Press.
- Soledad, B. & Ruiz, A. (2010). *Subjetividades en estudiantes con limitación auditiva, integrados a procesos educativos de niveles preescolares y media del Colegio Distrital San Francisco* (Tesis de maestría), CINDE.
- Suárez, J. (2009). *El plan de vida del Colegio del Rosario de Santo Domingo Curso 10 C, año 2007, como una práctica de constitución de subjetividad desde los supuestos de la ética del cuidado* (Tesis de maestría), CINDE.
- Super, C., & Harkness, S. (1986). The developmental niche. A conceptualization at the interface of child and culture. *International Journal of Behavioral Development*, 9, 545-569.
- Terol, G. (2013). Lecturas de la crítica Foucaultiana a la subjetividad. *Thematha Revista de filosofía*. (47), 273-300.
- Tonucci, F. (2003). *Apuntes para una nueva cultura de la infancia*. Recuperado de <http://www.lacittadeibambini.org/pubblicazioni/articoli.htm>
- Torres Carrillo, A. (2007). *Identidad y política de la acción colectiva. Organizaciones populares y luchas urbanas en Bogotá 1980-2000*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Torres Carrillo, A. (s.f.). *Vínculos comunitarios y reconstrucción social*. Recuperado de http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/43_05ens.pdf
- Torres, N. (2009). *Las narrativas corporales como dispositivo pedagógico para la expresión de la subjetividad en escenarios escolares* (Tesis de maestría), CINDE.
- Triana, S. (2011). *Subjetividades que se construyen en infancia por medio de las TIC* (Tesis

- de maestría), Pontificia Universidad Javeriana.
- Trisciuzzi, L. & Cambi, F. (1989). *L'infanzia nella società moderna, dalla scoperta alla scomparsa*. Roma: Editori Riuniti.
- UNICEF. (2000). *Estado mundial de la infancia 2000*. New York: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).
- UNICEF. (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Madrid: Unicef Comité Español.
- Urreiteiza, M. (2009). La subjetividad como fenómeno sociohistórico. *Fermentum. Revista venezolana de sociología y antropología*. 19(55), 417-439.
- Vargas Jiménez, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 3(1), 119-139.
- Vega, C. (2012). *Desplazamiento, cuerpo y memoria un estudio con niños y niñas en situación de desplazamiento, vinculados a la Corporación Claretiana Norman Pérez Bello* (Tesis de maestría), Universidad Distrital Francisco José Caldas.
- Vergara, A. (2002). *Movimientos de niños y niñas por la paz una mirada a la participación infantil (Tesis de especialización)*, Pontificia Universidad Javeriana.
- Vilakazi, A. (1961). Review *The Lore and Language of Schoolchildren* by Ione Opie, Peter Opie. *American Anthropologist*, 63(3), 653-654.
- Villagra, J. M. & Zinger, S. (2015). Pensar al niño como sujeto político: las propuestas educativas para los niños en movimientos sociales de Jujuy. *XI Jornadas de Sociología*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Woodhead, M. & Faulkner, D. (2000). Subjects, Objects or Participants? Dilemmas of Psychological Research with Children. En P. Christensen & A. James. (Ed.), *Research*

- with Children. Perspectives and Practices* (9-36). New York: Routledge Falmer Press
- Zemelman, H. (s.f.). La Democracia Latinoamericana ¿Un orden justo y libre? Discusión sobre algunos dilemas coyunturales. *Revista de pensamiento Iberoamericano*, (1), 53-66.
Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rel/article/view/49790>
- Zemelman, H. (2006). Pensar la sociedad y a los sujetos sociales. *Revista colombiana de educación*. (50), 14-33.
- Zemelman, H. (2012). Sujeto y subjetividad: la problemática de las alternativas como construcción de lo posible. *Polis*, (27), 2-10.
- Zibechi, R. (2003). Los movimientos sociales latinoamericanos: tendencias y desafíos. *OSAL: Observatorio Social de América Latina*, (9), 185-188.
- Zibechi, R. (2007). *Autonomías y emancipaciones. América Latina en movimiento*. Lima: Programa Democracia y Transformación Global y Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Anexos

1. Transcripciones Recorrido por Potosí

Recorrido 1.1: Grupo pre- mentoras Gestores de Paz Barrio Potosí

Las niñas muestran algunas partes del barrio

-Esa es la iglesia La de la bomba de aquí al lado

-Y esa es la copia barata

A -¿Y por qué dices que es una copia barata?

-De gestores porque es que ellos vieron que fue... y ellos vieron que fue exacta en la antigua estación y la cambiaron a la casita amarilla entonces hacen lo mismo que nosotros hacemos como talleres hablan de paz y todo eso y es una copia de gestores de paz más barata

A ¿Por qué más barata?

-Porque es más mala-no hay como muchos niños por ahí

-Y las profesoras son muy pero muy bravas

-Y las profes son muy regañonas

-Si en cambio gestores de paz las profesoras no son muy regañonas son como con paciencia y ellos empiezan a escribir en cambio nosotros le hacemos didácticamente es como más divertido

A ¿Quién son las profes?

-Pues las mentoras y las pre-mentoras y los niños son como las estudiantes

A ¿Y eso qué es?

-Es un jardín súper grande súper bonito, enseñan muchas cosas, ahí dan almuerzos,

-este es un antiguo colegio, aquí es donde yo estudiaba, sino que van a poner una universidad como vacantes para que estudien profesiones diferentes y ahí dan talleres de catequesis

A ¿esta es una iglesia cristiana?

-si señora, ahí

A ¿viene mucha gente?

Los domingos creo que se llena porque hay catequesis, lo peor de todo es que hay es un tipo de mercado de iglesias, ahí recolectan y lo venden, y recogen dinero para dárselo a los necesitados -y para hacerle remodelaciones

A ¿Quiénes son los necesitados?

Los que viven en la calle,

No tienen casa

Para el medicamento

–si la iglesia es como otra ayuda acá, y nosotros, somos otra ayuda, son como dos ayudas, tres cuatro, son muchas ayudas...

A ¿Ayudas, ayudas? ¿Cómo ayudas?

Si ayudan a la gente, a recapacitar a dar opciones,

Pero en un lugar no ayudan a personas, una señora está tirada”...

Hay muchas persona como opinan que da pena como ver una persona ahí tirada, el dicho de acá es que si hay una señora indigentes pidiendo monedas ignorarla, porque dicen que es para las drogas, para ellos drogarse

Si vemos un muchacho ahí es droga, esta drogado

A ¿y es verdad?

La mayoría de veces, como aparecen en los transportes públicos, se suben a vender cosas, dulces, o dicen la historia de lo que les paso, y por qué llego a vender eso, entonces como que uno le ayuda a otras personas y eso es como otra ayuda en los transportes públicos.

-Hay otro que es el calibrador, el calibrador no es drogado, por lo que he escuchado, él es loquito por nacimiento, dicen que la locura lo llevo a las drogas, y que es drogado, pero no creo mucho.

A ¿hay mucho uso de drogas aquí?

uuuuuuuhhhh, si hay muchísimo, más en la noche, es donde más se representa la droga, puedes andar tranquila por acá, pero tú en las noches debes tener mucho cuidado, porque es cuando más hay peligro,

A ¿y tú como sabes que hay mucho peligro?

–por cuentos, historias, relatos y experiencias.

A ¿y ustedes ha tenido experiencias?

–si salíamos de un taller, de aquí de Urubain de la casa cultural pues ya eran como las 8:30 yo iba sola pues yo, mi mamá siempre me dice que cuando una piensa en Dios es porqué esta con Dios o sea que no le debe temer a nada, no tiene que tener miedo, pues fue cuando aquí me

cogieron dos personas y me quitaron lo que tenía, ósea eso fue como una experiencia si entonces eso fue como una experiencia y ya no vuelvo a estar tan muy muy tarde, pero por ejemplo tú ves a un ñerito así todo dragadito pero él no te hace nada como por ejemplo los que son drogadictos de respeto a las señoras le dicen madre o señorita buenas tardes, en cambio hay otros que si necesitan robar para conseguir la droga, y hay otros que no que necesitan, yo tengo un compañero que es de once y él es drogadicto pero él estudia, él hace todo el trabajo pero cuando él necesita como algo fuerte en vez de tomar licor él hace lo de las drogas pero no es que sea muy obsesivo con las drogas, entonces es como lo que se representa acá como por ejemplo si tú vas a Soacha dicen que Ciudad Bolívar es muy peligrosa y todo eso pero si tú vives acá y tú lo conoces bien pues no vas a decir lo mismo

A ¿y cuando es muy tarde?

-muy muy tarde muy tarde 9:00 o 9:30 que es donde más se presenta y de allá para allá no es como tan bueno si te ven como muy bonita, muy arreglada como muy decente por decirlo, ya saben que tú tienes plata que tú te bañas en dinero

-aja

-A ¿bañas en dinero?

-bañas ósea que tienes mucho mucho dinero

que tienes demasiado entonces dirán esta tiene plata y con esto si yo la robo a ella no le afecta tiene otra vez para comprarlo

-aja exactamente

-entonces ellos lo aprovechan

D-pero es muy pocas veces como por ejemplo lo robaron, por ejemplo cuando a mí solo fue una vez y sigo llegando tarde y no me pasa lo mismo ósea eso ya es normal ósea eso es cuando no se presenta mucha V-y eso es tierra roja

A ¿Qué es tierra roja?

eee una tierra roja

D en vez de decir Potosí se identifica como tierra roja

A ¿aaa es otro nombre de Potosí?

Si es un apodo

Si tu coges un taxi y dices llévame a tierra roja Potosí él te va a dejar aquí al frente

A –aquí en este pedazo se ve la tierra roja

si si señora

—aaa vale

como es el único lugar que tiene tierra roja

Sen Ciudad Bolívar

V Alla había anterior mente había circos comunitarios

A ¿había que?

V Circos

A —¡circos!

aja

si

A ¿Qué son circos?

S como malabares

como el payaso y todo eso

V donde te hacen reír

S y tiene las narices rojas

V entonces a ya las platas que recogían y se donaba el 50% a la comunidad a adultos como importantes y eso

D entonces el circo era como la tercera ayuda de todo el mundo

A—entonces la primera ayuda era de la iglesia

si señora

A ¿y la segunda?

era la de al frente la de la casita de al frente, donde es el mini mercado

A — y la tercera era del circo

D-V SI

y esto que es...

es una escuela

ósea que AHÍ los dejan los familiares o ellos mismos se quedan AHÍ

V y AHÍ les enseñan a dejar las drogas les enseñan a hacer cosas buenas y yo no sé que

S a hacer malas

D y hay personas que cuando sí necesitan la ayuda de meterse hay como que ellos se entran a su propia voluntad hay algunos que si los tienen que entrar a la fuerza por que la droga fue muy excesiva

A ¿y ese es el mural qué?

si ese lo hicimos todos los niños

bueno hasta las montañitas

A ¿y que representa el mural?

pues no a las dragas y si a la paz fue como que el año pasado que estábamos viendo lo de las drogas y la paz entonces nosotros decíamos las ideas y ellos como lo que los expresaban ahí, los niños expresaban como que significaba para ellos las dragas y todo eso

A ¿y porque decidieron hacerlo acá por el hecho que está cerca?

por lo que está cerca entonces como por aquí pasan como esos buses es como que todos pasan por acá

todos los ven y los

sí y lo ven

y como hay una lucecita ahí entonces alumbr a lo que nosotros hicimos dijimos como por ejemplo ese mural era para los señores indigentes o los señores que andaban ahí entonces ellos escriben los pensamientos y lo que ellos sienten ósea es como un mural pensativo

A-¿cuál fue el pedazo que hicieron de las montañas?

de las montañas para allá y donde está todo eso como café las manos de todos los niños que habían venido hay muchas

esperen yo hago un video de esto...

aquí al lado se llama don Enrique

y aquí ahí un lugar espiritual donde le hacen remedios caseros con hierbas y ahí los curan.

A-¿Donde hay una tienda para comprar pilas...?

A ¿de dónde a donde es Potosí?

casi como bajando esta colina porque después subiendo esta colina va al puente del indio y después del puente del indio va, Potosí es como un pedacito chiquito esto es grande sino que ya comienza desde aquí y es muy muy muy largo

A ¿y cuáles son los otros barrios cerca de Potosí?

-puente del indio

Arborizadora baja, Tanque

A ¿y Potosí porque se llama Potosí?

no se me esa historia, pero todos le dicen Potosí entonces como que tú te subes a un bus y dice Potosí y entonces como que todos conocen ese nombre

A ¿y ustedes nacieron aquí?

si yo nací aquí en Potosí

A ¿y tú también?

si

como los estamos aquí en las reuniones de gestores, prementores y mentores nacieron aquí en Bogotá de pronto en Soacha, como D,T, K, casi la mitad de nosotros nacieron en Potosí y en otros barrios

A ¿en Bogotá?

si en Bogotá, como si a ti te preguntan dónde vives tú dices Bogotá y pues cuando yo digo Bogotá me reconocen que soy de Potosí

A ¿y que es para ustedes Potosí?

Potosí para mí es como un hogar sí, es como una familia gigante si es que esto es súper grande

A ¿y se conocen mucho entre vecinos?

si ósea entre todos los vecinos no son como que muy amistosos como con todos los vecinos pero por ejemplo de aquí hasta colinas todo son como vecinos como que se unen mucho

todos los vecinos de colinas, subiendo, subiendo se conocen por distintas personas por que los hijos y eso se conocen y también porque en esa colina esta gestores

y porque en gestores hemos hecho actividades súper grandes, entonces como que las familias se hablan y dicen hay mire hay va mi nieto, hay va también el nieto de doña Lucila, le voy a contar que hicieron que dijeron, se van reuniendo para conocerse más a fondo.

acá están los otros dos murales que hicieron

ese mural quien lo hizo no me acuerdo

ni yo

a ahí también

y ese tampoco se quien lo hizo

es el de reciclaje

pero no se quien lo hizo

A ¿y cómo escogen las casa donde hacerlos?

por qué es que vienen los prementores y dicen si pueden
tienen como amigos como para que le presten las paredes
como para pintar

A ¿y este de acá?

ese no se quien lo hizo

también no se

entonces lo que lo más lo hacen es para pintar

lo de tatas está cerca de la casa cerca del paradero de los buses azules

hay otro mural que es como el de allá

A –aa vale

nos bajamos cerca de donde Alexy que quiero ir para allá

y los grandes a donde van como D y T

A-no se ellos tienen otro recorrido lo escogieron en el momento

nosotros no

nosotros no lo planeamos

A –a mí me gusta así

y mejor porque nosotros somos más poquitos y no los demás niños se quedaban atrás, somos

1, 2,3 y 4

y si tú vas subiendo esa colina uno a la mitad se cansa

Hay muchas alternativas para subir

eso es como un circulo, o sea como un mundo Potosí, porque es redondo

A Mundo Potosí es...

aquí gobiernan las personas y todo eso

es como otra parte de Potosí

A ¿cómo gobiernan esas personas?

Cada uno gobierna su casa

Y cuida cada parte del lugar

A explíqueme bien la cosa porque no la entiendo

• Aquí esta casa de la otra casita ... porque Potosí está dividido en como en círculo, un círculo súper grande para mí es como un mundo Potosí, porque es redondo y gobierna muchas personas, como las personas dicen yo vivo en Potosí, entonces si a ti te preguntan ¿Por qué vives en Potosí?

porque algunas personas dicen, yo gobierno mi casa, la casa donde yo vivo es Potosí, es como que

cada uno tiene su reino y allá el reino, usted puede cuidar otro reino, por ejemplo aquí, allá pueden botarle la basura persona de arriba, entonces ellos dicen no la boten, entonces cuidan otros reinos... y ahí se van cuidando más.

como que se van agradando el mundo

ahí va su mamá y su hermanito!!!!

mamiii!! Mami S, S!!!

A pero eso es como ...o sea Potosí es grande, y eso es un mini mundo a dentro de Potosí si

A porque las personas son dueñas de sus casas si, y pueden proteger...

Llega la mamá...

A, Hola,

hola

A ¿cómo están?

S, ella es Anny

si ya no habíamos conocido la otra vez

¿Qué hacen?

Haciendo un recorrido a Anny

aahhhh, a h bueno

¿A qué horas van para el comedor?

a la 1-

A Sabe qué hora es....?

Van hacer las 12pm

Ah bueno tenemos tiempo

A ¿él puede ir con nosotros?

no, a él no le gusta eso, dice que se aburre

A-ahhhh, vale!

Usted no se echó cremita en ese ojo!

No

Pero si tengo

A, a mí también me salió uno de estos

eso es como una alergia

se ha echado acetato y no le hace,

A mí me salió

Eso es un orzuelo,

no sé cómo se llamara

Mezquinos

se hincha se hincha y después se explota, así como yo tenía

Si a ella le salió un pepa y no le ha querido quitar

ushhhh

Ya le pedí la cita

Chaooo

Entonces es mini mundo

No

Esa parte de allá es caracolí

No le incluyen mucho la vivienda si no que van yendo por ahí por fuera, en cambio tu subes y ya ves a personas fuera de la casa cortando el pasto, como limpiando los lugares

A ¿aaahh y ese es otro mural de gestores de paz?

si

-si

A – que no hay camino para la paz la paz es el camino

-aja

-parece una rima

-y pues acá subiendo es como un hospital donde están como esas rejitas haya es como un hospital un cami, un a sería como donde tu pides las citas como odontología vacuna todo eso como un mini hospital como de sobrevivencia para todo el mundo de Potosí, por ejemplo zona solo es como el único en esta localidad

A -¿y las emergencias van allí?

-entonces ahí te dejan como hospitalizado mientras que una ambulancia llega y te lleva a un hospital más estable

A -y ¿cuáles son las emergencias que hay ahí?

-como la emergencia que mi tía me a dicho es que en el hospital lo acuestan en una camilla le miran los signos vitales y llaman a una ambulancia y se lo llevan

-como la casa que le colocan los doctores como se llama

-aahhh la presión

A ¿y esta es una casa cualquiera?

-si

-es como de perros

este es igual de peligrosa un poquito menos peligroso porque es muy iluminad también hay pedalazos sin luz

donde ellos dicen no me pueden ver cuando robo

A y ustedes ¿ por que creen que hay partes sin luz?

-y se suben a los postes y quitan la luz la parabólica

-por ejemplo haya seca a mi casa hay un poste y un muchacho se montó lo rompió y ya no sirve y a veces no hay luz y a veces si

A ¿y a ustedes les gusta vivir aquí?

-a veces como que si hay una época como navidad u octubre 31 porque porque uno sale a pedir dulces con los papas y ellos aprovechan y nos roban

-o también los niños como la edad de ellos salen a pedir dulces solos y ellos aprovechan y los roban

-haya vive mi abuelita y acá antes mi papá vivía

A ¿y esto de los niños pasa mucho?

-en octubre si pasa bastante

-esta es una iglesia cristiana

-y acá fue donde una niña tenía un amigo que vivía ahí y el tío estaba ahí y la vio y la halo y la violó

A -¿el tío?

-El tío de la niña, la niña por ejemplo Sarita, yo vivía en esa casa con mi tío, entonces la niña fue a preguntar por mí, entonces el tío le abrió y la halo. La llevo para dentro y la violó, después dijo que no estaba.

A ¿qué paso con la niña?

-la llevaron a un hospital, le hicieron valoración y la niña tenía 12 o 13 años, no alcanzo a tener el niño, no quedo embarazada, a él lo metieron a la cárcel y el papá está muy enfermo

¿Y la comunidad como reacciona?

Jummmm Le rompieron los vidrios, le rompieron todo

como que a uno lo protegen, mundo Potosí, a uno lo protegen, si pasa un accidente, como que ellos discuten por que paso eso,

Le echan la culpa los policías, ellos están muy atentos a lo que pasa,

A veces le echa la culpa a los policías, porque ellos no están muy atentos a lo que pasa, los policías están para que los dejen libres, esto es lo que ha pasado

A ¿tienen confianza ustedes en la policía?

No

Solo en uno

A veces lo policías le maman a uno gallo [no le hacen caso]

También es peligroso

A ¿Porque es peligroso?

Porque hay uno morboso

Porque a uno le dicen tengan cuidado venga la a acompañe a su casa, a uno lo halan, lo llevan para la casa, a uno lo empujan se entra él y lo viola a dentro, él sale... y yo se que... la acompañe hasta la casa... y la dejó ahí y se fue....

La comunidad está más pendiente, es la que a uno lo cuida de todo peligro

Yo por lo menos iba para donde mi tía, cerca de la iglesia que pasamos primero y un muchacho me halo, yo le dije abrase, y déjeme en paz, me fui para la casa y me entre, y la comunidad, como unos tíos de carito, que viven cerquita de donde mi tía, salieron, y lo corrieron, entonces el chino se fue corriendo, como que escucharon mis gritos se fueron de una a ver que paso.

Acá pasa mucho ladrón

Así paso con un señor, que no era super ladrón, estaba aprendiendo a robar a las personas, íbamos pasando con mi mamá, y nos dijo que le diéramos la bolsa, nos amenazaba, pero no tenia nada, entonces nosotras empezamos a gritar, y una señora le dijo: que él no tenía por qué hacer eso, empezó como un dialogo, sin necesidad de llamar a la policía, empezaron a dialogar y hablar entonces a la señora le dio mucho sentimiento, el muchacho era como más joven 15 o 14 años, ahora hay más niños ladrones que mayores de edad, la señora se quedó con él, como que lo adopto sin papeles ni nada de eso. Algunos adoptan las palabras que uno dice, y otros no les dan importancia.

A ¿A dónde vamos?

Por allí ya fuimos

A Ustedes... ¿qué hacen cuando tienen tiempo libre, cuando no están en la escuela ni en gestores?

A ¿Que hacen?

Perder el tiempo

A mi ha pasado muchas veces que me da miedo salir, porque hay unos muchachos que se hacen al frente donde Camilo y se paran ahí, y vigilan las casas, y si uno sale un muchacho se nos va detrás. a mí me da miedo salir, yo prefiero quedarme en la casa en el computador leyendo o estudiando, pero ya no se acostumbra salir, yo antes era más callejera que nadie, montaba cicla pero ya no, por el miedo a que uno le quiten la cicla, hasta por quitarte un pan te pueden hacer daño.

A ¿Cuándo quieren jugar, qué hacen?

Pues jugamos en la casa, a cocinita y a eso, uno cuando está en la casa es como más niño, mas didáctico

Como hacen una novena vamos con mis papás, entonces me dan juegos a mí me dieron un muñequito, ese que viene con casitas y eso. A mi hermano le dieron un sudoku

A ¿Cuándo dices que tienes que estar en la casa, ser más niño?

Si, es porque estas con tus papás, cuando te consiente en la casa, tú te sientes más niño, muy chiquito, te compran un heladito que no lo comamos, te dicen que quieres un alita, una piernita... lo tratan mejor que en el colegio.

¿CÓMO SE SIENTEN USTEDES EN GESTORES DE PAZ?

Bien

Super chévere, uno se expresa

No gasta su tiempo en bobadas

Yo he estado en otras reuniones, y uno gasta como el tiempo, porque hablaban de paz, paz y no hacían la paz, paz; en cambio acá hablan de las drogas y todo eso, y poquito a poco, ese tema de las drogas es muy difícil de tratarlo...

Todos estamos felices, porque entre más meses pasamos, mas vamos creciendo, por ejemplo de acá en un año, a finales de diciembre vamos a tener muchos niños, es más divertido, porque los niños quieren más divertido, si WV se da cuenta que Potosí está creciendo entonces nos van apoyar más, más ayuda. Aquí potosí, el mundo Potosí, quiere ser el mejor, cambiar la Paz en la droga, si

Porque uno aprende la paz en un colegio, te manda hacer trabajos y todo eso, en cambio aquí uno aprende de la paz didácticamente, hablando, expresando lo que uno siente por la paz, o que quiere cambiar, por ejemplo en nuestro taller hay muchos niños que dicen – profe porque no hacemos este juego haber si cambia la paz o las drogas, entonces es muy chévere que los niños opinen, y así opinan más.

Como el grupo de D que ya está un poquito creciendo, los niños hablan, dicen que ya está un poquito más divertido, el año pasado los niños solo iban por el refrigerio, porque ellos decían .-profe ya está el refrigerio es que tengo una cosa que hacer y se iban a jugar.

Ahora valoraron el sentido de gestores de paz, como la familia Potosí

A mí me gusta gestores de paz porque es como mundo de paz, por ejemplo yo sentía que Gestores de Paz, se explicaba como las personas que trabajan en el movimiento, mas no todas las personas del mundo, mejor mundo paz.

Se siente super divertido

Se siente wou

A ¿Cuánto tiempo están en Gestores de Paz?

Por decirlo ya profesora hace un año

De gestores llevo 5, no 6 años, ya así en talleres, yo ya me siento como profesora, yo ya hago todos estos talleres y me siento como una profesional de paz

Es muy divertido

Me siento como profesora que ya puedo manejar a los niños, ya sé como cambiar el mundo. se siente muy chévere estar ahí como por ejemplo D dice unas palabras que le llegan hasta el fondo que uno aprende, ósea uno es más intelectual al decir más de la paz más de las drogas y estamos mejorando mucho más en actividades osa ya estamos mejorando más, por ejemplo llegan más niños muchas personas por que antes no habían muchos niños en cambio ahora los gestores ya son como 300, 400 niños entonces esto ya es muy chévere sentir que los niños están viniendo a todo eso que uno se siente divertido estar ahí entones es muy chévere

A ¿y cómo es la diferencia entre profesoras y niños?

Pues de que los niños aprenden de una persona que tiene más capacidad

Los profesores serian como un psicólogo como que te da consejos sí, entonces te hacen escribir que es lo que sientes, en cambio gestores mejor dicho mundo potosí te enseña a cambiar eso, por ejemplo al niño de la navaja, como problema del niño de la navaja, a ese niño ya le llevo a su conciencia que ya no tenía que hacer eso.

Darly y todos lo profesores como por decirlo así, los mentores prementores ya saben cómo reaccionar a un evento así, o a las peleas, como por ejemplo, antes en los talleres habían muchas peleas porque uno era más ñero y que el otro no, eso se presentaba mucho en los talleres, ahora a los niños les da igual lo que les digan los demás y ellos siguen con su tarea. Como por ejemplo en nuestro taller asisten muchos que se creen muy grandes, que ya creen que tienen el control de todo, los talleres que hacemos con Darling a veces no hacemos los talleres que decimos, entonces los niños dicen no quiero estar en mi casa porque me aburro, porque no hago nada, en cambio en nuestro taller nos quedamos a veces hasta la 1:30 de la

tarde con los niños que porque quieren hacer más cosas, que quieren jugar de los juegos como por ejemplo en el taller que íbamos preparando lo del rey como que todos reaccionaron súper lindo porque los reyes no tienen que ser importantes en este mundo porque cada uno es un rey de la vida D casito se pone a llorar mientras que todos los niños hablaban ósea era como muy lindo, entonces la profe dijo que ya se fuera entonces los niños decían no profe yo no me voy a ir nunca de acá entonces hay niños que ya quieren ser como profesionales, ellos le dicen a todos los gestores profe ósea es como una profe didáctica, entonces es como muy colegiatura, por ejemplo algunos papas creían que eso era para escribir, una mama fue una vez y dijo que porque no había traído el cuaderno para escribir lo de gestores, entonces como que a nosotros se nos hizo raro porque diría cuaderno si esto es un taller didáctico no un colegio ósea es como una segunda casa ósea como el segundo mundo, por ejemplo el primer mundo sería la casa, la familia y el segundo mundo sería gestores de paz o gestor potosí, es como muy lindo ósea ya estamos mejorando en las actividades en todo estamos mejorando ósea ya estamos alcanzando la meta ósea hay una meta que yo siento que ya estamos cumpliendo es como la meta de cambiar a los niños con más talleres con más ósea no con muchos talleres ósea este año ya nos han ofrecido actividades entonces eso es súper bueno porque ya el mundo potosí, ya por acá nos están conociendo como gestores de paz entonces eso es como chévere

A ¿y en donde estamos?

acá es caracolí

Salimos de esas tierras y ya de acá para allá es caracolí

Entonces te vamos a mostrar el paradero y el mural también

A ¿y todos ustedes viven aquí en potosí?

No yo vivo allí en tanque

A ¿tanque que es?

Tanque? Tanque es como una ciudad pequeña, pero eso no se llamaba tanque tenía como que otro nombre pero quien sabe por qué le pusieron tanque ósea

A ¿y también hay gestores de paz?

Netsi y otro grupo pero no me acuerdo, ósea como que N tiene grupos ahí, dos grupos el de D y el de loa señora que es encargada ahí, la voluntaria hace un taller y N hace otro taller ósea como que hace dos talleres en uno

A ¿y uno es de la mamá y otro es de N?

Si

A -y la mama se reúne con gestores

Si ella se reúne con las voluntarias por que como que las voluntarias hacen otro tipo de taller

Es que hay voluntarias que hacen talleres y tienen hijos gestores, y ellos le cuentan a las voluntarias

A ¿y la escuela ambiental está aquí en caracolí o en potosí?

En potosí y está ya sería otra ayuda, ósea ya serian como 5 ayudas en mundo potosí

A ¿cuál sería la otra ayuda?

La primera ayuda es la iglesia, la segunda será el mini mercado de la iglesia, la tercera es el circo, la cuarta es la Urugain

A ¿qué es Urugain?

No todos le dicen urugain, como que le llaman casa culturar, es donde plantan las plantitas donde enseñan a plantar a reciclar todo eso es como otra fundación gestores de paz

Y por aquí es donde están los parqueaderos el de los rojos y el de los azules

A – bueno entonces esto es caracolí

Si, si señora

A Potosí por allá

Si señora

A – ¿y por allá que hay?

Por allá es Tanque

No tanque no es

Si si es tanque

A – ¿y en la loma de allá?

En la loma de allá es taque, tanque y potosí

Y tres esquinas, como que tres esquinas no es muy grande, tres esquinas es muy chiquitico

Si muy chiquitico

A –¿ y por aquí a donde se va a tanque?

Si tú te subes aquí derecho, derecho por este camino ya llegas a tanque y tres esquinas ósea están como divididas entre dos

Y esto es como tipo cascada chiquita pero esto es por

Donde pasan las aguas sucias, como que mal olor, como que uno pasa por acá y hule muy a feo, y mucha gente se enferma

Por ejemplo las casas están un poquito muy alejadas de esto, porque esto te puede provocar granitos o enfermedades

Granitos obviamente por la enfermedad

Es como que a veces esto lo limpian

Y hay personas que son conchudas y votan la basura al agua

Yo vi eso y a mí me dio harta rabia, y ellos como que arriesgan más el mundo, ósea como yo le dije que si no podía hacer el favor y votarlo haya en el basurero, ósea y van en carro no se les vca a caer un brazo por llevarlo a la basura

A - y esto que representa

La basura y el humo

Por ejemplo este, los puntitos de acá es el lago de acá al frente

Si el caño a eso le llaman el caño

Y esa casa esa casa estaba dando contra un árbol

Si ósea como que el humo daña a las personas

Por ejemplo este es un primer mundo donde muestra el humo, y este es un segundo mundo donde...

Debería ser mejor si como los niños quieren el niño

Como los niños quieren tener el mundo, a los niños no le gusta que haya humo

Que tú pasas y pasa una moto y te echa todo el humo en la cara, es como que fastidioso, pues esto es lo que representa

Espera miramos las horas a ver si alcanzamos a una estación más

A – nos quedan 20:00 y ¿dicen que hay muchas enfermedades?

Si por el humo cuando tú respiras

A ¿Cuáles son los problemas más grandes que hay aquí en potosí?

Las basuras, minería pero la minería como que se representa en la parte de haya, potosí no ee mundo potosí de extremo a extremo como que están más preocupados, porque están acabando con la montaña

Como que hay personas que viven 35 años ya viviendo en el mundo potosí, y ya no te dejan entrar a la montaña por allá arriba

Pues a mí me da mucha rabia que yo quiera entrar haya, por ejemplo mi papa y yo podemos entrar ahí porque el señor que vive ahí que trabaja con vacas y todo eso entonces mi papa loas lleva a ya a todas partes entonces como que hay personas que tienen privilegio y otras no, hay personas que trabajan de trasteos de mercado entonces él tiene el permiso de ir

A –entonces me decían dragas, basura, minería ¿Qué más?

Que roban

Pues es lo mismo porque por la droga es que llegan a robar

A ¿y ustedes juegan el parqucito de allí?

No porque aquí toca tener mucho cuidado porque acá si es mucho más peligroso ese parque, ósea como que no se mantiene muy... pues cuando los policías están ahí uno si puede pero cuando no hay policía es mucho más peligroso, por ejemplo cuando se les da la gana de estar ahí parados para que lo niños no se pierdan Pero los mandan para ahí se van para otra parte, ósea no protegen nada de esto o si no dicen aprovechemos que no hay nadie y decimos que estuvimos hay cuidamos pero cuando llegan niños se van para otro lado

A ¿y eso quien lo hace?

Los policías, ellos tienen la obligación de cuidar, ellos no están al pendiente de nada, por ahí cuando llaman a la policía y todo eso llegan tarde, porque, porque yo un día Salí del colegio, y entonces unos chinos se estaban agarrando con cuchillo, y yo vi y fui y les avise y me quede ahí escondida detrás del caí, y no se les dio la gana

Y cuando por ejemplo hay un muerto llega la ambulancia después de que ya está fallecido, eso también pasa mucho con los policías y las ambulancias

A ¿y ustedes porque piensan que pasa esto?

Por la policía

Digamos uno ve que problemas no muy muy graves pues un se mete a ayudar, pero cuando ya si es súper grave de pistola y todo eso, uno como que trata de alejarse de todo ese problema, para no formar otro problema más accidentes y más muertos si, como que tratar de tener menos muertes por que ya no sería mundo potosí ya sería como medio mundo potosí y después nada potosí, ósea como que ya sería más aburrido

Y también piensan quitar como un tipo de reserva y esa reserva es muy importante, para la ciudad es el único lugar donde hay un parque natural

A ¿y eso donde lo escuchaste?

Noticias jajaja

Como que tampoco el presidente es importante acá, los mismos bogotanos nos podemos cuidar por si solos

Por ejemplos los del el norte al sur nos conocen como los pobres por decirlo así, y los de acá pensamos que los del norte son los ricachones, ósea tenemos la misma expresión de que ellos son ricachones y nosotros pobres

A ¿y qué significa ser pobres?

Pobres como que cuando uno no tiene muchos beneficios, como por ejemplo ellos se pueden ir de viaje cuando ellos quieran y todo eso, en cambio uno acá uno tiene que ahorrar y tú dices tengo que ahorrar y ser igual a los del norte, un día hicimos un taller donde los niños escribían lo que querían ser cuando grandes y muchos querían tener planta carros aviones, pero ellos lo quieren hacer hay niños, que por ejemplo están en el colegio son como por así decirlo entrar a un mundo de ñeros, hay colegios como por ejemplo noveno, decimo y once dicen somos los duros de este colegio como que dicen nosotros mandamos, por ejemplo tu eres un niño de 7 o 8 años ya con un piercing en la lengua o tatuaje entonces como que ya es como que ya cambia mucho

A ¿y cuáles son los otros que decían? Que ser pobre es no tener los mismos privilegios

Si

A ¿y cuáles son esos privilegios?

Tener como una casa, un carro

Es como tener una mansión, ósea más grande con piscina si con todo eso

A ¿y ustedes se creen pobres?

No porque tenemos una casa, tenemos una familia, en cambio a ellos le importa más e dinero que la familia

Mi familia podría ser rica tienen 3 casas en Bogotá y donde mi abuelo tiene una finca y es donde ellos viven, y tienen mucha plata y ellos la guardaron que como ya están viejitos la esconden

Es como valorar lo que uno no tiene es como, como decirlo, si no valoras lo que tienes y solo por tener lo mejor y ser el mejor entonces cuando uno ya... a mí me gustaría decir un lema que dice: que si uno valora lo que tiene de chiquito uno va a tener mejores cosas cuando grande, cuando uno sea grande ósea uno va a tener dinero, casa, carro hay si como que se

quejan cuando no tienen dinero nada de comer y todo eso, es como que toca reflexionar los niños porque los papas se esfuerzan a que uno tenga comida tenga lo mejor y todo eso, y uno como que, como que le vale lo que digan los papas, y por ejemplo a algunos niños lo le importan lo que dicen los papás y otros dicen si mami voy a hacer esto y tal, en cambio hay niños que tienen carro o moto y los papas no tienen y la mama no tiene posibilidades, hay niños que si han contado que tienen una alcancía y ahorran lo de los refrigerios para comprarle algo a la mama, un regalo para la mama, ósea es como muy lindo de los niños si para que sepan ahorrar y a valorar el dinero, porque el dinero no es que sea muy fácil de conseguir es que con los del norte con solo pedir eso se lo dan en cambio uno tienen que ganárselo para uno tener dinero, eso es como que entre norte y sur tienen ese problema que ellos se creen mejor y uno es el peor, si ellos estuvieran acá y no fueran ricos no opinarían nada de nosotros A –¿os sentamos aquí les parece?

Huy si

Hay una personas del norte no tan malas por ejemplo por lo menos mi mamá ella trabaja en una familia y la señora es medica de casa, el esposo es comandante de abrigada de los policías y militares de Cúcuta creo y pues ellos la valoran mucho entonces pues bueno ellos son muy buenos, por lo menos a mí la navidad pasada me dieron 100 mil y a mi hermano le dieron 150 mil de navidad, a mi mama le dan ropa le dan regalitos cuando ellos van a Estados Unidos le traen lociones, chocolates, a mí me traen ropa, zapatos bueno así nos tratan bien y cuando nosotros vamos nos tratan como reyes nos dicen si quieren acuéstense en el sofá y como ellos son tan ricos tienen un perro que les valió 1'600.000 mil pesos y es una cosita y entonces ellos a veces nos mandan al perro cuando se van a Estados Unidos y ellos no pueden llevar perro y a ellos no les importa nuestro estrato.

En muchas ocasiones pasa por ejemplo los ricachones por decirlo así van a un mundo que sea súper famoso si, y uno que vive acá y que lleva ahorrando 2 años para ir de viaje y estas súper bien, entonces como que uno se enamora del niño o de la niña ricachona, entonces como que la mama no lo acepta porque uno es d otro tipo porque uno es pobre y no tiene los privilegios de que mi familia como por decirlo así esté en peligro de que se vuelvan pobres, entonces

como que esto es lo que pasa entre el conflicto, entonces como que sería bueno que hubiera un gestor o algo así que hubiera que.. Como que cambiara eso de norte y sur

A ¿y ustedes porqué creen que hay esa diferencia entre norte y sur?

Por qué hay personas que no les importa el estrato ósea como que si tiene buenos sentimientos y es amable y todo eso, por ejemplo a mí no me importa si es un ñerito o como se viste, ellos lo ven como un ñerito pero si vieran su personalidad y todo eso, yo creo que los niños se visten asa porque quieren ser iguales que los demás, porque si ellos no están iguales y después lo hacen sentir mal que es poca cosa, y también hay algunos ricachones si son como muy estratos como que tiene que tener muchos millones para que no sea de nuestro estrato, es que como para cambiar norte y sur es como complicado de que lleguemos a la paz con ellos

A ¿hay conflicto entre los del sur?

Si hay mucho ósea...

Acá vienen los del norte como los presidentes y todo eso entonces ellos pueden ver a un niño con una enfermedad con cáncer por ejemplo y lo miran rallado es lo peor de todo

La vez pasada vinieron los del agua y todo eso, vinieron a caminar por todo el barrio y hay una peluquera de allí en enfrente y pues el hijo tiene cáncer un tumor en la cabecita entonces él y la mamá se fueron por acá y los muchachos bajaron por acá y el niño los saludo entonces les dijo que le tenemos algo, ósea no lo pueden ver porque ellos ya se ponen bravos y ellos siguieron y después lo miraron rayado, y la mama se enfureció y los trato re mal

Y por ejemplo los ricachones dicen que pueden tener mucho dinero entonces pueden pagarle a personas que para que manden a matar a alguien o que le pase mal a ellos pagan mucho dinero pero no como daño normal si no que daño a la familia, entonces como que empiezan a criticar que porque uno no tiene los mismos privilegios, ni el mismo dinero

A ¿y cómo es esa cosa de que ellos pueden mandar a matar?

Es que ellos viene acá al sur y dicen venga hágame esta favor le doy 1'000.000 y mate a este y a este y no deje rastro, entonces pueden venir en moto de noche atracan..

¿y por qué matan?

- Porque los del sur podemos ir haya y matar a un muchacho del norte, y les dicen vaya y maten a ese y les doy 2'000.000, uno por ejemplo entre vecinos uno le dice al de la panadería que si le puede fiar 5.000 de pan y te pago dentro de un mes hasta que cumpla un año los que tengan paciencia y saben que le van a pagar en cambio los de por allá del norte

se lo piden una semana antes se lo piden y ya los necesitan en dos semanas que porque necesitan pagar algo sabiendo que ellos tienen súper arto dinero tienen muchos privilegios saben que no se van a morir por 100.000 pesos en cambio uno necesita para pagar cuotas para comida y todo eso, entonces es como difícil cambiar todo eso es como decirle al presidente que cambiemos todo eso a él le va valer hambre porque es un estrato 15 es por decirlo así porque los presidentes uno no todos se creen estrato 15 que por que tienen mucho dinero sabiendo que después de un tiempo lo pierden y después de un tiempo van a quedar como nosotros y hay si no nos critican y sin critican a los presidentes, es como un conflicto súper bobo pero también difícil de cambiarlo

A entonces ustedes me cuentan que.. bueno era un recorrido pequeño no de todo potosí y cuáles eran los otros sitios importantes que yo quería que viera

La casa cultural que no te la mostramos

A y cuales mas

Pues los lugares que te mostramos fueron como los más significativos, los que nos benefician bastante

Por ejemplo si nosotros no vamos para Soacha no van a ver los mismos privilegios allá hay muchas iglesias, por ejemplo una casa cultural, un colegio pero como que no va a hacer el mismo privilegio digamos no de plata sino de más aprendizaje, entonces por ejemplo a uno le aburren los talleres, en cambio acá hacemos la actividad y después no explican, cuando a mí me hacen trabajos es como que a ellos ya se les queda la actividad de trabajo social porque yo me metí entonces como que me hacen preguntas yo quería estudiar medicina pero el tiempo que una pasa acá me voy amañando y ya quiero estudiar trabajo social, nace es que ya lo veo como divertido cambiar a personas aunque sea difícil pero ósea cuando uno cambie 2 o 3 personas ya se va colocando como una meta para cambiar más, como que cambien los que llegan acá, ósea como que uniríamos muchas fuerzas mucho trabajo para que seamos un mundo potosí ósea donde ya tengamos un trabajo súper fijo es como muy chévere que uno haga gestos de paz

A ¿y que hace el Ices?

Da clases pero ya se ha vuelto como...

Como envidiosa por decirlo así, como que ya escriben tanto que yo tengo un cuaderno lleno de letras y no entiendo nada enserio yo no entiendo nada, esa materia ósea es como si fuera

una materia es como si fuera un colegio normal explicándole a uno la paz ósea es como que ya todos quieren igualarse a nosotros si pero ósea nosotros tenemos sentimientos, tenemos logros ósea nuestro nombre y nuestro potosí, porque el mundo potosí ya casi nos conoce, nos identifica, es como que todos quieren parecerse a nosotros y nosotros necesitamos niños y personas que quieran ser profesionales para enseñarle a los niños ósea como trabajo social en niños chiquitos si ósea es como cambiar este mundo súper rápido aunque sea tan difícil, puyes nosotros tenemos muchas estrategias algunas no se puede cambiar el mundo, pues uno hablar con un señor drogadicto va a ser difícil porque lo puede pensar más entonces no es como empezar como de niños a grandes ya sería como más fácil porque ya de grande sería más difícil cambiar el mundo

Pues yo creo que Word visión ósea de que sirve ósea solo porque nos dan materiales ya se creen como el rey y nosotros los esclavos ósea es como que muy... y ellos quieren la paz entonces entre Soacha muchos no creen en eso ósea Word visión no sirve, entonces acá hablamos de que Word visión se aburriera de potosí entonces nosotros podríamos ser Word visión acá a lo normal pero nosotros con nuestros mismos ahorros podríamos comprar... igualmente nosotros hacemos más juegos didácticos en vez de escribir digamos que tenemos que hacer un mural y todo eso, si necesitamos mucha ayuda pero no tanta tanta ayuda como para que Word visión se crea el rey y nosotros los esclavos, es como que también...

A ¿y porque dicen que Word visión se cree el rey?

Por no tienen el derecho de decir “nosotros lo estamos haciendo “y es mentira nosotros también estamos haciendo el trabajo acá ellos no vienen acá a hacer los talleres y los que hacen los talleres somos nosotros somos los que venimos acá y damos nuestro tiempo nosotros damos nuestro conocimiento nosotros somos los que cambiamos la paz, nos mandan materiales para hacer la paz

A ¿y ustedes como dan la paz?

Didácticamente

A didácticamente no entiendo

Didácticamente sería como con juegos, no con palabras porque uno con palabras que entiende

Se aburre

Como por ejemplo acá a veces hablan mucho si

A ¿Quiénes hablan mucho?

Eee...

Pues casi nadie pero a veces como que se estraza un poquito

Pero es muy, muy chévere venir acá porque uno se ríe uno hace de todo, entonces Word visión no es que cree un problema, es que Word visión también tomo conciencia de que ellos no están haciendo la paz ellos están tratando de hacer la paz ósea pero no tienen niños se lo van a explicar a alguien grande pues no vale la pena porque el ya va a saber que es la paz, en cambio un niño sí porque... pues yo cuando veo a niños que hablan de la paz y le dicen a una persona más grande ósea como que ellos lo entienden mejor, ósea como los señores si los dice un niño entonces pues yo también puedo hacerlo como que Word visión no hace nada ósea por eso es que decimos que es como el rey que no hace nada entonces por eso es que...

A ¿y ustedes lo que hacen es?

Nosotros hacemos es la paz, hacemos la amistad ósea casi hacemos los derechos, los derechos o los valores

Los valores no sé porque siempre hablamos del respeto, hablamos de cómo cambiar los derechos pero didácticamente, entonces no cambiamos tanto a la paz pero y casi la estamos logrando entre los niños entonces como que a veces lo cambiamos en lo de valores como el amor tener amor a la naturaleza a todo eso entonces como que los niños cada sábado como que aprende más sucesos de la naturaleza y del amor o del respeto y es muy lindo que los niños aprendan eso, por ejemplo mmm... no se ee como tener otra cariño ósea como tener dos corazones, una para la familia y otro para el mundo potosí ósea nosotros no siempre hablamos de paz, en cambio Word visión solo quiere que nosotros seamos paz es como que la paz tiene que estar, estar y estar entre nosotros pero la paz no tiene que estar muy completamente entre nosotros, porque si uno le habla de paz a los niños muchas veces como que la paz ya se está, la paz ya se van a empieza a ser aburrir para ellos, por ejemplo cambiar un poquito digamos que si nosotros hablamos de paz ya después de amor ósea el amor es tal y tal didáctica mente y después volvemos a la paz si porque... como por ejemplo todos los sábados yo me voy aburrir

Ósea cuando venimos acá a las reuniones hablamos de que de esto, y como nos sentimos, cuando nos preguntan cómo nos sentimos, nosotros expresamos lo que sentimos a la hora de hacer eso ósea eso se siente súper chévere hacer eso ósea hay muchas palabras para describirlas, como muchas pero no tantas para eso como que ya vamos en el 75% como para

llegar a la paz aquí entre los niños, porque si los niños van creciendo seguirles hablando, aunque en un momento ellos se va aburrirles de decirles, pero ya van a llegar niños chiquitos, más personas, si un niño entendió que es la paz, van a estar más tranquilos, por ejemplo yo me voy y como que ¿será que aprendieron algo?, ¿será que no?, ¿será que si?, entonces con D nos quedamos así, a los niños le repetimos los juegos, y cada vez que le hacemos el juego ellos tienen otras ideas, nos dicen otras que no dicen antes, osea Gestores de Paz es súper chévere, creativo didáctico, muy chévere.

A ¿ustedes nunca se aburren en las reuniones?

Yo nunca me aburro porque es risa, es recocha...

Es como un taller no entre niños... si no como

Entre gestores de conciencia

- No como gestores de conciencias, un taller donde expresamos como sentimos los talleres, tú vas a una reunión y te hablan y te hablan, y tu como que ya te vas a quedar dormido, aquí no uno para, come, se ríe, y con felicidad de que ya estamos logrando, ya le estamos pegando el tiro a esto, por ejemplo algunas personas que ya se salieron se sentía aburridas si, y uno tiene que valorar, por ejemplo uno tiene que valorar, mi prima que antes venia aquí ella solo quería ir a los viajes, pues a mí no me importa si no me llevan a ningún viajes, lo importante es que uno sienta que ya sabe de eso, de los que nos hacían, por ejemplo yo veía a mi prima preparar los juegos para el otro sábado, yo quería hacer eso, entonces yo ya me siento profesora, es chévere.

A ¿Cuándo dicen que hacen los derechos? ¿Qué significa?

Los derechos...

A me dicen que ustedes hacen los derechos, que hacen la paz...hacen la amistad

Los derechos sería como el derecho a lograr a la paz, el derecho es como triunfar para llegar a la paz, triunfar para llegar al amor a todo eso, es como que yo lo expreso, por ejemplo D me habla el derecho en la paz, pues yo digo no, el derecho es como cambiar en la paz, cambiar el amor, por ejemplo hay amor en la naturaleza, súper malo, cortan los árboles, eso hay que cambiarlo de pronto nos vamos a demorar, pero lo vamos hacer didácticamente y va hacer mejor hacerlo, a estar haciendo l rápido, en cambio uno se demora y los niños ni se quieren ir.

A ¿Cuál es la relación que tiene Gestores de Paz con Potosí?

Que somos la propia comunidad que quiere hacer la paz

Y Gestores de Paz es la comunidad, no es grupo de muchachos, no es la propia comunidad que quiere tener voz y voto para hacer la paz de una manera diferente en vez de irse a los juzgados, es una manera de tantas que hay para pedir la paz.

A que interesante

A ¿Sarita cansada?, claro es mucho tiempo, ¿qué hora es?,

Son la 1:09

A es que los otros se demoran más

Yo no tenía muchas ganas de irme como los grandes, porque ellos ya entienden mejor la paz y todo eso, entonces como que nosotros nos quedamos hablando y reflexionando, por ejemplo cuando estábamos en la iglesia lo explicábamos, súper bien hablando de gestores, la iglesia también nos conoce, nosotros tenemos la ayuda de Dios, por ejemplo yo tengo una cartelera donde esta Jesús y todos los dioses para que ayude a Gestores, para poder lograr que cambiemos esta paz que ya vamos a lograr pero necesitamos más ayuda no de personas, aunque de personas sí, pero no tanto que visión mundial nos ayude, porque ellos quieren que nosotros lo logremos para conseguir más atributos, más cosas más promociones, pero nosotros, que nos va importar las promociones, lo que queremos son promociones de paz, promociones de niños y pues no es tan importante “Visión Mundial” como creo que otras localidades las necesita.

A ¿cómo cuales localidades?

Como Soacha, allá si los necesitan, workwicho nosotros vamos hacer únicos, ósea nosotros acá en Potosi podemos se “workwicho” acá en Potosí, yo creo que no lo necesito para cambiar la paz, y pues que nos manden a Lisa, creo que Lisa es ayudante o eso

Si pero hay una persona que es la que manda a Lisa, la mande, y le dicen vaya haga esto, ella hace los trabajos. Le dicen vaya haga eso y pregúnteles que necesitan

Pero yo nos siento que Lisa que hable con nosotros, yo siento que ella nos cogió cariño, tiene mucho sentimiento por Potosí, yo no sé si sea con otras localidades, yo siento que nos cogió cariño, por ejemplo en las fiestas de hoy, ella tiene mucho sentimiento, D nunca me ha contado que otra persona haga esto.

A ¿la fiesta se hace por todos los niños?

Si, como las que se hacen ahí, si tu digamos cumpleaños mañana, ellos te hacen una fiesta hoy, Lisa tiene sentimiento, amor, cuando ella se vaya ir todos vamos a sufrir, todos, porque

ella le cogió amor, le cogió sentimiento a esto, entonces toca aprovecharla, no en dinero, aprovecharla porque ella da muchos buenos consejos, con eso consejos hemos llegado casi a la paz. Es muy chévere

Aunque Visión Mundial por los ayudantes, vienen y hablan y lo que uno habla ellos lo llevan allá, en cambio Lisa no, ella dicen cambiemos esto, hablemos, en cambio los otros opinan bastante.

A entonces Potosí es un lugar distinto a los demás

Si, distintas localidades, si somos distintos a Soacha, nosotros no hacemos, no somos iguales no hacemos lo que Visión Mundial dicen o lo que manda Lisa, nosotros le ponemos más sentimiento lo hacemos como con más amor

A pero me contaban que las personas que viven en Potosí son distintas

Aja hay una de buen carácter y da mal carácter, como que las de mal carácter les aburre ver a los niños ellas dicen que ellas pierden el tiempo, y solo van por refri, ellas no conocen la realidad del tema será por casos de niños que dicen que no le dieron algo.

Hay una buenas de buen carácter, que dicen vayan por lo menos aprenden algo, hay otras que no es que le agraden, y los manda para que se ocupen en algo y no desordenando la casa

A ¿y Gestores de Paz que hacen la comunidad?

Trata de cambiar, cambiar la comunidad, por ejemplo si vemos un niño drogándose, tenemos que tener, eso sería una meta cambiar ese niño para que no esté más en la droga, eso sería otra meta cambiar Potosí, un gran meta porque Potosí es complicado de cambiar en los grandes, porque los casos se presenta más en los grandes, no como para los chiquitos, si les enseñamos a los chiquitos algunos cuando grandes no van hacer eso, en cambio los demás no.

Es como tratar de poner la meta, aunque sudemos y así tengamos que acostarnos tarde, es como dar ideas, no de poner esfuerzo, porque ya tenemos mucho esfuerzo para poder cambiarlo, ya estamos mejorando, ya nos están llegando más ofertas de que hagamos un grupo aquí arribita, otro aquí abajito, quieren hacer uno en la casa y mirar ya que hacen ellos, es como muy chévere que nos manden así promociones o más paz

A entonces una manera son los grupos para cambiar Potosí y ¿qué más hacen?

Mmm pues no sé qué más hacemos, los talleres no son como esos sin que a veces son palabras a veces son talleres

A cuantos en palabras

Palabras por ejemplo que hay muchas actividades para los niños porque a veces son muy difíciles porque necesitan muchos niños y más personas, entonces como que no se puede y uno les tiene que explicar con dibujitos a los niños porque son a veces chiquitos entonces como que tratarles de explicar delicadamente o si no hay con juegos porque yo creo que los niños aprenden es con juegos por ejemplo le decimos que quieres hacer hoy “jugar” y que quieres jugar futbol, entonces yo creo que los profes les dicen “y si jugamos algo contra la paz” si profe pero que sea con jugar como que ellos quieren jugar a cada momento, ellos no quieren escribir quieren jugar, es como que ellos quieren hacer eso es como que chévere

Por ejemplo acá planeamos hacer algo contra el amor y nosotros lo queremos hacer con palabras, es como los niños no quieren con palabra, ósea le pedimos la opinión y ellos quieren con eso, pues nos vamos a inventar un juego con el amor entonces los niños se ponen a hacer dibujos de como sea el juego entonces como que sea chévere

A hacemos una ronda y cada uno me cuenta ahora como es potosí

Se van a la panadería para que sarita haga sus necesidades

1.2 Recorrido: jóvenes Mentores del Movimiento Gestores de Paz barrio Potosí:

1.3

Entrevistado 1: El colegio es muy representativo para Potosí, fue creado por la misma comunidad, fue el primer colegio construido en la zona, inicialmente la comunidad quería construir un hospital, como un pequeño centro médico, pero al fin, pero finalmente la comunidad decidió que lo que más necesitaban era un colegio, empezaron con tres casas prefabricadas y ahí empezaron a dar clases a los de la comunidad y pues a partir de ahí se generaron muchos procesos como el PEI.

Entrevistada 2: proyecto educativo de jajajajja, proyecto jajajajaj

Entrevistado 1: se llama escuela comunidad institucional, ósea quiere decir, ósea que la comunidad quiere decir que la escuela es un una con la comunidad, no, que tanto como la escuela le da a la comunidad, la comunidad le da a la escuela, y pues en ese sentido y en esa ideología el colegio no tiene puertas porque es libre, porque es de la comunidad es de todos por eso es que el colegio no tiene uniformes

Investigadora: Oye que chévere

E1: se entiende la libertad de expresión y el desarrollo de la personalidad, en ese sentido el colegio defiende todos los derechos y contribuye bastante al desarrollo de los niños.

Investigadora: ¿Ustedes estudiaron acá?:

E1: si yo estudie acá y Tatiana también estudio acá, Tatiana era la consentida y todo.

Investigadora: ¿Cuándo te graduaste Tatiana?,

E2: en el 2013 y yo era la personera

E1: Hace 3 años ¿y tú?

E1: en el 2012

I: hace cuatro años

E1: aquí está el comedor comunitario, que es propio del colegio, los sábados funciona la UNIMINUTO, y eso también fue un logro que gestiono el colegio, para traer la educación superior a la zona, aquí también funcionan grupos de, grupos de, funciona también el grupo de que... de video, como de audiovisuales comunitarios que participan en ojo al sancocho un festival refamoso de Bogotá, el colegio ha logrado mucho a través de la gestión, tiene biblioteca, tiene dos salas de sistemas que también sirven para aprender idiomas no solamente ingles sino el idioma que el estudiante quiera, hay un vivero en el que se siembra maíz y eso, hay una conejera, en la parte de abajo hay una ludoteca que fue pensada para las chicas que tenían sus bebes, pues que los dejarán allá mientras estudiaban..... *No se entiende muy bien lo que comenta Tatina.....*

E2: igual el empezó acá como profesor de educación física y después se metió con lo de la política y ahorita actualmente es el edil de ciudad bolívar.

I: ¿él es de acá?

E2 : si él es vecino, pues como tal fundador, fundador del proceso realizado con la comunidad no, no es, el llevo como hace unos cinco años más o menos aquí al colegio como profesor de educación física y él se dio cuenta que le gustaba mucho el trabajo con la comunidad y servirle a la comunidad, entonces ahí fue donde empezó su proceso.

I: Oye que chévere la idea de que no tenga puertas, eso me parece, en serio rompe todas las

E2: El primera pase en paz fue aquí en este colegio,

I: no traje preguntas, pero si me gustaría que después nos conectemos, pero no hoy

¿????? Pero luego la idea hoy no era conectarnos con él.

I: No sí, pero luego en cualquier momento nos podemos conectar con él.

E1: él es rector Mauricio, en realidad él me ha ayudado mucho desde que llegue acá, ha habido profesores que han llegado y se han quedado, está la profe Olga que desde que llego no fundo el colegio, pero desde que llego esta firme en la lucha, por mantener el colegio y seguir brindando una educación popular .

I: *Que chévere, ¿y acá hacen algo de educación para adultos?, ¿para los papas, para?.....*

E2: En la noche está el colegio bipes (no se entiende bien el audio), puede ser ICES

E1: es una educación por ciclos para los que no están en el sistema normal de educación, y también es para los adultos que no quieran estudiar

E2: y en realidad no tiene ningún costo,

I: *¿cuántos años tiene el colegio?, desde el noventa y qué?*

E1: existe hace 30 0 35 años aproximadamente

I: *¿Como marco el colegio sus vidas?, ósea ustedes que son de acá como impacto el colegio en lo que ustedes son ahorita?*

E1: muchísimo realmente, primero por la libertad de pensamiento, ósea uno aquí es muy libre, uno no se siente como con miedo de decirle nada a los profes, porque los profes son los amigos de uno, aquí no existe el típico profe que imparte su conocimiento y llena a las mentes de los estudiantes y se va, no, sino que es un proceso ahí de amistad, bastante chévere en el que uno se desarrolla como persona y aprende ciertas cosas que le sirven para la vida, uno aprende a ser crítico, yo aprendí a ser crítico, otro espacio a parte del de gestores fue acá, y fue bastante fuerte porque los profes dan su punto de vista pero no lo imponen, se estudia el punto

de vista desde otras personas, de otros autores y otros conceptos y todo esto le ayudo a uno a construir su propia posición, es bastante chévere pues me gusta.

I: Bueno Muchas Gracias,

E1: Todo lo que se ha construido, se ha construido de forma muy popular, el salón de danzas, pues resulta que acá había grupo de danzas, pero no había salón, entonces el grupo de danzas era tan bueno que gano un concurso en el que les daban un salón de danzas, entonces el grupo de danzas decidió que el salón de danzas se construyera acá en el colegio; cada salón tiene video beeam, computador y decodificador donados por el club el nogal y eso también fue una gestión de la comunidad, muy comunitario muy de donaciones.

I: *¿Pero el colegio ahorita está digamos con secretaria distrital de educación o no o están separados?*

E2: si están por convenio, pues ahorita hace casi dos años, casi nos quitan el convenio por falta de unos papeles y por falta de ciertos requisitos, de igual manera nosotros hicimos una marcha, fuimos hasta la secretaria de educación, y ahí logramos como un dialogo para que nos dieran cierto plazo para seguir con el convenio y pues lo logramos y actualmente sigue con el convenio, y también pues ahorita hay muy pocos estudiantes porque a la mayoría le iban a quitar el convenio, sin embargo aún hay estudiantes , es como un lema, digamos así seguir en la lucha de todo lo que hemos logrado de no dejar caer un colegio así con tanta historia y significativo para la comunidad es muy grave.

I: *si claro, entendemos lo que significa para todos en potosí. ¿aquí hay desde educación inicial hasta 11 o?*

E1: si claro

D: ¿les contaron lo de ojo al sancocho?

E2: es que ojo al sancocho es un festival que hicieron en ciudad Bolívar, un festival de cine alternativo, lo generaron para mostrar todas las producciones que se realizan en esta zona y a partir de esto empezaron a generar un escuela de cine popular y a partir de esto todos los días a las 3 pm dan clases, tienen un salón especial para las clases, todos los niños y personas de la

comunidad pueden venir a prender y hacer producciones, el festival es todos los octubres de todos los años, hacen diferentes talleres, muestras, también graban cosas súper bonitas.

I: *¿oye cuál es tu proyecto anclado a gestores, pero obviamente, pero no sé si es gestores, ósea tu proyecto de vida, no individual sino colectivo?, ¿Qué quieren hacer, como que esperan? ¿O pa dónde van? ¿O no se?, ¿si, ósea que quieren lograr finalmente con lo que han hecho?*

E1: colectivamente yo creo que, considero, porque pues como lo dice Tatiana nunca nos hemos puesto a pensar en algo así, como mejorar la calidad de vida del barrio, darle a los niños otras oportunidades porque ellos salen y en la calle encuentran muchas oportunidades tanto buenas como malas, entonces nosotros le estamos dando otras oportunidades buenas en las que se pueden incluir y sentir bien para que no caigan en las diferentes problemáticas que queremos evitar, le queremos dar como una mejor posibilidad al barrio, mejorar nuestro barrio.

E2: sin palabras la verdad no sé qué decir, nunca lo habíamos pensado desde esa parte,

E1: Nosotros tenemos unos objetivos construidos desde gestores de paz a nivel nacional, pero entonces digamos así colectivamente acá en potosí no hemos pensado propiamente nuestros objetivos puntuales, ósea digamos que, si queremos mejorar el barrio y tales, pero digamos que puntualmente nunca nos hemos puesto a pensar en nuestros propios objetivos.

I: *¿quieren tinto chicos?*

T: esto al principio era solo tierra al principio y se inició con casas prefabricadas poco a poco fue en ese pie de lucha y a él lo asesinaron en el año del 90, Tatiana pregunta a sus compañeros que: ¿en qué año asesinaron a Evaristo?, en el año 96

I: *¿Quién, porque, por política o fue por qué?*

T: ¿exacto él se estaba lanzando a algo de política que era, que era? La verdad no me acuerdo, pero si, el por todo el reconocimiento que tenía aquí mucha gente le tenía envidia, fue por eso que lo asesinaron y lo asesinaron frente al CAI, al CAI no al CAMI y fue una muerte muy dura para todos, para todos fue duro saber que habían asesinado a Evaristo y todo porque él fue uno de los fundadores de este proyecto.

D: y podemos ir a las canchas y por todos los lugares o ir a un lugar que les guste para seguir conversando.

I: *¿y esos murales?*

E2: en la parte de abajo hay artos murales, esos murales los hicimos en.....

I: *¿son de gestores?*

E2: si son de gestores, ese año la temática había sido el cuidado del medio ambiente, entonces, lo que hicimos fue un proceso de reconocimiento en el barrio para identificar las zonas de contaminación y las diferentes problemáticas para luego hacer la movilización, pero recuerdo que en esa época no hubo presupuesto para hacer evento grande y el evento no podía hacerse grande, nos dieron pinturas tapabocas y guantes y lo que hicimos cada uno fue con cada mentor escoger una cuadra para barrerla ponerla bonita y pintarla para hacer el mural en cada cuadra, se llamaba pinta tu barrio para el evento pase en paz.

I: *¿y ustedes conocen la historia de potosí? ¿O que saben de cuando se fundó o?, o cómo empezó?*

E2: inicio como invasión en los años 40, pero si hubieron unos que se adueñaron los Forero Petecua de ciudad Bolívar y hay una cartilla del colegio donde cuentan toda la historia, aquí era un lugar estratégico donde compraban el cocinol.

I: *¿Qué es el cocinol?*

E2: es el combustible con el que se cocinaba anteriormente cuando no había gas y era rebarato.

E1: Era tenaz porque las casas eran de manera y era propenso a quemarse, incluso hubieron familias y niños que murieron a causa del cocinol.

E2: en esta época la gente hizo protestas para que colocaron los servicios y se hizo un paro y pues se dejó de cocinar con coicinol cuando trajeron el gas, de igual forma con el agua, tenía uno que hacer unas filas gigantes para recoger agua en canecas de un carro tanque.

E1: el M119 se robaba los carros de leche y repartía la leche en el barrio,

E2: por todas estas causas mataron a Evaristo porque él era un ben líder, fue uno de los fundadores y digamos que siempre tenía en su cabeza a la comunidad, el empodero a la comunidad en muchas cosas y además traer muchas cosas y muchos servicios que no teníamos, entonces pues digamos sabemos que en este país matan a la gente que trabaja por los demás y el barrio lo quiere mucho y lo recuerda mucho a Evaristo, se hace un festival por la memoria de él y todo

I: muy importante ósea lo tienen revivo en su memoria

E2: ósea y lo que decías de la historia mis abuelos llegaron hace como 37 años,

I: *¿y ellos te contaron de Evaristo?*

E2: mis papas estudiaron con él...

D: mi papi también

E2: Lo que se rumora, ósea mi abuelita luz me dijo que a él lo habían matado por marica, según eso, eso me dijo me abuelita, diz que porque estaba emborrachadose y le había contado a yo no sé quién, pero yo creo que en realidad eso es una excusa, pero en realidad lo tenían fichado y lo cogieron, fue a dos casas después del CAMI donde lo mataron. Pues mis abuelos me cuentan que compraron el lote como en cincuenta mil pesos.

I: **pero cincuenta mil pesos tampoco era tan poquito, en ese tiempo eso era plata, si la gente ganaba como 1000 pesos, imagínate eran 54 meses de trabajo,**

E2: será que no consigo un lote en 50 mil ahorita... jajajajaja, este es el jardín alegría de vivir, se construyó con el fin de cuidar a los niños, porque hay muchas madres cabezas de hogar, entonces para que ellas pudieran trabajar los niños los cuidaban acá y también este colegio nació con casas prefabricadas, es más aún quedan unas cuantas, este espacio les gusta mucho a los niños cuando los traemos acá les gusta porque tiene un parquecito y siempre los niños dicen cómo: hay profe cuando vamos a ir al jardín que es chévere y tal.

I: Porque aquí casi no hay parques, no hay casi espacio

E2: tienes que caminar al puente de lino, es verdad hay pocos parques, no hay mucho espacio para poder....

E4: yo estaba rodando y me dijeron que caí muy bien colina pa bajo jajajajaj

I: *¿Qué es lo que más les gusta de su barrio?*

TE2: una vez me dijeron los ñeros, digámoslo cada uno

E3: después de que yo me fui para bosa a vivir por allá, yo extraño mi barrio porque digamos la estructura, la gente como más unida, entonces pues si había problemas entre vecinos, pero donde pase algo o si roban al vecino la gente no se queda con las manos cruzadas, se hacen recolectas y se le lleva un mercado al vecino por lo que lo robaron, eso es lo que más extraño, digamos el ambiente familiar en el barrio, uno puede decir que la mayoría de mamás le ayudan a uno cuando uno está mal, lo mismo pasa acá, aquí somos unidos y solucionamos entre todos, lo que se está logrando ahorita en el barrio lo del plantón me marco a mí, porque yo no creí que la gente se uniera, porque la señora que mato la volqueta era mi vecina y mis vecinos se quedaron quietos porque yo vivo en grupos y me di cuenta que todos los de “potos” fueron a apoyar a los de Grupos siendo barrios diferentes y Andrés de una se armó el plantón y allá todos los del barrio doña María que era la que cocinaba también era vecina mía y ella es la abuelita de una de mis grupos que son 13, parece esto fue lo que me gusto más del barrio, ahí fue donde me di cuenta de que uno dice vamos a marchar y vamos a lograr tal cosa, se logra porque la gente está como más unida.

E2: y personalmente como gestores, cuando yo dije que articularse con la comunidad era fácil, yo dije tenemos que buscar alianzas y articularnos, pero nunca habíamos estado en un espacio de unidad tan áspero como fue el plantón por la resistencia a la minería, así como eso es un interés común, hay muchas cosas que son comunes que construyamos una cultura de paz, es un interés de todos, porque la paz trae muchas más cosas que nos faltan, entonces las condiciones más dignas que a veces no tenemos, bueno todas esas cosas y además de convivir.

E1: Este es el punto de encuentro clave para el pase en paz siempre, es un punto de encuentro clave.

I: *¿y a ti que es más lo que te gusta de tu barrio?, no se puede repetir*

E1: yo creo que la gente, ósea, así como hay gente paila que quiere hacer cosas malas y eso, pues igual hay gente que quiere hacer que el barrio progrese y hay gente que quiere trabajar y

camellar a diario pues por el bien común, así como decía Tatiana, entonces pues digamos que es bastante gratificante o bastante emocionante saber que uno no está solo, sino que las demás personas también se quieren pensar algo mejor para el lugar, eso me gusta bastante.

I ¿y tú?

E2: Pues yo no sé, yo nací aquí y me gusta mucho y mi familia no es de acá pero también nació acá, y uno como que nació ahí, creció ahí y se identifica ahí, siento también de pronto la unidad porque digamos la necesidad nos hace más humanos, entonces, ósea, yo siento que quiero mucho al barrio porque aquí está todo lo que me ha hecho lo que soy y además lo quiero ser porque pienso que a pesar de que es chévere de que vivimos bien y que hay unidad si hay cosas por transformar, entonces me motiva mucho y me parece muy lindo como no sé, siento que somos muy populares, muy nosotros, es muy bacano, siempre vas a encontrar bulla, siempre vas a encontrar gente hablando, siempre vas a encontrar gente madriando y peleando, si eso también es muy de nosotros no, pero entonces encontrar el barrio en silencio es recomplejo, pero a mí me parece rebonito también, ósea me parece muy chévere, no sé cómo todo, las tienditas, las cosas que hace, no se los chinos, los niños, a mí me gusta mucho el barrio, Potosí es mi lugar favorito en el mundo, básicamente y a los gestores también, ósea, digamos encontrar un espacio en el que tú digas quiero la comunidad y voy a hacer algo por ella con personas que también la quieren mucho y quieren hacer algo por ella, es muy bonito sentir que hay muchos que si la queremos mucho y que necesitamos unirnos para hacerlo.

I: ¿Qué es eso que quieres transformar?

T: Pues lo que te decía, la necesidad nos hace más humanos y entonces pues digamos aquí todos son muy trabajadores, hay poquitos negocios, pero en el día, el barrio casi que esta solo porque todos están en la ciudad trabajando y en la noche todos llegan, pero yo creo que si hay muchas dinámicas violentas que si tenemos que cambiar, entonces muy cerca de donde están nuestros niños hay cerca un expendio de droga grande que es visible para todo el mundo y esa dinámica trae muchas cosas violentas, entonces suena feo pero es desviante para nuestros niños y niñas, yo creo que la educación es muy importante, y es feo sentir que el niño no va a estudiar por quedarse gaminiando en la calle o cosas así, pienso que aunque ya existen tienen que haber muchos más espacios de participación para los niños que nos hagan unidos y que construyan tejido social porque si bien somos unidos, aquí hay pobreza es innegable, aquí el

centro de salud queda cerquita pero pedir una cita es complejo y hay que pedir la cita desde muy temprano y urgencias no te van a atender ahí tienes que ir a Jerusalén y es muy posible que te manden para manuela, mejor dicho y un análisis que hacíamos con una compañera aquí hay como 7 iglesias y solamente hay un CAMI y un colegio, el CAI que nos brinda seguridad ni siquiera está en Potosí, esta dos barrios más allá, ósea son cosas que, yo creo que aunque hay desarrollo, tenemos vías y tenemos todo ese asunto, todavía tenemos muchas barreras para acceder a Derechos básicos, Derechos que todas y todos deberíamos tener.

I: Camila nos está hablando como de cosas, nos comentó que le gustaba y nos comentó que también había cosas que había por transformar y cosas pues que no le gustaban tanto, ¿a ustedes que cosas no les gustan o que cosas creen que toca transformar?

E3: Yo creo que el trato con los animales ¿no les parece?, faltan veterinarias, hacen falta por lo menos una, más hospitales.

E3: una veterinaria pero que sea comunitaria o algo así, porque en tres esquinas hay veterinarias pero privadas ósea no hay de verdad un compromiso con los animales callejeros ni nada.

E2: Pero de pronto si falta un poco más de conciencia y empoderamiento en general porque es que entonces nos creemos el pensamiento de que somos pobres y de que estamos al borde y entonces estamos jodidos y nosotros estamos jodidos y como estamos jodidos que vengan y nos hagan minería porque nosotros no podemos hacer nada porque es que somos pobres y a pesar de que hay montañas muy chéveres por allá en chapinero, allá si no hacen minería sino que vienen y la hacen es Potosí, donde más falta nos hacen cosas, entonces yo creo que la conciencia y el empoderamiento tienen que ser necesarios, porque sí, porque los jóvenes podemos empoderarnos, pero si somos más pues va a ser más chévere, porque si muchas veces si la laguna tiene agua, re chévere pero no la cuidamos y si vamos está llena de basura, entonces son como cosas de que los vecinos no le dan valor a lo que tienen, digamos la montaña que queda allá en San Rafael a esa montaña uno va y está llena de basura

E3: allá en esa montaña se podría trabajar mucho en esa montaña, la gente no le toma cariño a la tierra a nuestro terreno, se debe tomar más conciencia ambiental.

E2: el tema del reciclaje es fundamental que debe empezar por cada una de nuestras casas, yo en mi casa empiezo con el tema de hagamos la clasificación de los residuos pero a veces es difícil porque mi papa hecha donde no tiene que echar cierta basura y si no me creen a mí que ya estoy más grande como será un niño diciéndole a la mama que tiene que votar bien y clasificar bien la basura es más difícil y los papas a veces son muy cerrados a los procesos que nosotros hacemos entonces como que dicen yo mando a mi niño a un taller como por hacer algo, pero entonces no escuchan que los niños cuando llevan nuevas cosas a sus casas y no tienen en cuenta que pueden transformar dinámicas cotidianas que más adelante van a servir mucho.

E3: a los papas les falta interés por los procesos comunitarios, así como hay gente comprometida hay otras que no, que es importaculista.

E2: dicen que como trabajan, tienen servicios y tienen todo no les importan esos procesos y nos les importa que el vecino no tenga que comer hoy, entonces eso es súper re grave no, como ellos están bien no les importa que otros estén mal, la conciencia y la unión son importantes porque si unidos logramos que cerrarán la mina, bueno que se suspendiera, yo creo que si se unen en torno a todas las necesidades vamos a lograr mucho, porque lastimosamente toca así en el país no. Si se pudo hacer un paro para que vinieran y trajeran todos los servicios, yo creo que si nos ponemos a hacer un diagnóstico y un análisis bien chévere de lo que nos hace falta y nos movemos en pro de eso, nos iría muy bien.

I: ven y el paro ¿cuándo fue?

E3: en el 93

I: ¿y eso como fue, quienes estuvieron?

E2: Uich, fue violento, mi mama me conto que en ICES, los subían a un bus y los llevaban a tirar piedra en Meisen, fue duro, Doña Beatriz me conto que allá abajo en la tecno le atravesaron un bus a una tanqueta y se lo quemaron, un carro por allá arriba también, mejor dicho, doña Beatriz dijo que en este país a uno le toca así, pararse duro y violentamente para que a usted le cumplan y le den lo que usted necesita. Pero bueno yo creo que más que todo como los fundadores, los señores más viejitos del barrio estuvieron en eso.

E3: por ejemplo, el año pasado, murió el paisita, más conocido como el paisita, él es una ficha muy importante para el barrio porque él ayudo a hacer la historia del barrio, él estuvo con Evaristo súper pendiente de todo hacia parte del proyecto escuela comunidad, el proyecto Miriam Garzón, coordinadores de cuadra y ese cuento es como de la junta de acción comunal.

E3: oigan tenemos que meternos a la junta de acción comunal

I: *¿y sus papas que tan activos eran en el barrio o qué hacían, poco, mucho, nada?*

E2: mi mama fue una de las que construyo el barrio, se reunían y entre todos decidían a quien ayudarían o a que familia entre todas y todos ayudarían a construir el piso, o las habitaciones y así se ayudaban entre todos y decían: mañana vamos a trabajar en la otra casa y así, se ponían de acuerdo y así los vecinos se reunían y entre todos construyeron las casas de la cuadra.

E1: o creo que se llama Andrés: Pues mi familia no es de acá, de hecho, llegamos hace 17 años, yo crecí aquí, llegaron ya cuando el barrio estaba constituido después del paro del 93, fue como llegar a adaptarse al ambiente.

I: *¿de dónde eres?*

E1: Nosotros somos de Puerto Salgar Cundinamarca al ladito de la dorada, por ahí, cuando llegamos a Bogotá, llegamos a San Vicente y después llegamos acá y compramos el lotecito y armamos, bueno armamos no porque yo es taba rechiquito, armaron una choza y nos quedamos ahí y comenzaron a levantar ahí el primer piso y eso, pero digamos que al principio eran como la mayoría de las personas de aquí del barrio como indiferentes a lo que pase pero entonces digamos que, con el pasar del tiempo y conociendo un poco los procesos comunitarios y eso se fueron como apropiando un poco más del barrio, ósea mi mama es una persona súper activa en los procesos del barrio, es líder de visión mundial, es líder desde que llevo World Visión aquí y está pendiente de todo lo que pasa con la junta y eso; mi papa fue por un tiempo coordinador de cuadra y le tocaba estar en las reuniones de la junta, opinar, votar, me pusieron a estudiar en el ICES porque ellos dicen que aquí enseñan procesos importantes y verdaderamente comunitario, en este momento mi hermano está estudiando en el sierra morena pero mi mama quiere que estudio en el ICES..... creo que en algunos años así será, es como también ese cambio, es como que uno llega y no sabe nada entonces empieza

primero a conocer y después ya se da cuenta de todos los procesos que hay, comienza a involucrarse más con la comunidad para hacer las cosas.

E3: y a uno como joven le toca educar mucho a los papas, a mí me tocaba pelearle a mi mamá para poder bajar al plantón media hora no me dejaban quedar, no porque es peligroso, nos decían que nos estábamos buscando una muerte pendeja, mi mamá me decía que esos muchachos que son revolucionarios por acá los matan, me decía mi mamá.

I: *¿bueno y eso que tan cierto es?*

E2: los compañeros que están liderando la mesa ambiental si recibieron amenazas por parte de los dueños de la mina

E3: pero igual mi mamá me decía que las amenazas son por la inclinación de izquierda que es normal en el barrio por la cual hacen limpieza social

E2: con lo cual no estamos de acuerdo nunca, es mal llamada limpieza social, es exterminio social, es el. Allá abajo está el mural de Brayan

E3: el 31 de Octubre de 2014 se inauguró la casa de la cultura, inicialmente esto era un comedor, luego fue la junta de acción comunal, después lo dejaron y se estaba chirriando

I: *¿no entiendo muy bien lo de coordinador de cuadra?*

E2: los coordinadores de cuadra son unas personas que iba en representación de la cuadra a las reuniones, miraban las problemáticas y buscaban posibles soluciones, también apoyaron el tema de las pavimentaciones de cada cuadra a ellos le avisaban, bueno entonces este año va a ser tal y tal cuadra y traerle la información a los demás vecinos

E3: hace dos años se hicieron unos arreglos a las instalaciones para el salón comunal,

T: yairuban ya tiene como dos años, entonces ellos se apropiaron del espacio y hacen cosas re bacanas culturales y todo al asunto y tienen ahí su súper fuerza, sin embargo esta como el estigma que por lo menos mi abuela me dice, que han trasladado la olla ahí, que por que eso son solo marihuaneros que se la pasaban fumando marihuana y que yo no sé qué, sin embargo, es que hay dinámicas que dañan la imagen, por ejemplo tu pasas muy tarde y están los tarritos llenos de marihuana y pues eso daña la imagen y el asunto está también en respetar los

espacios, pues porque cuando uno hace procesos comunitarios uno tiene que cuidar su imagen, porque hay cosas que definitivamente la comunidad rechaza y si quieres tener reconocimiento y que te acojan pues tienes que evitar, pues hay que hacer transformaciones culturales, esas transformaciones se demoran.

¿tú sabes dónde queda el CAMI?, le pregunta Tatiana a la investigadora, quien responde que no, o que de pronto si ha pasado y no recuerda

E2: Vamos por ese lado y luego vemos mi mural, por allí vamos donde nardo y tomamos tinto, vale decir que el palo del ahorcado también es muy referente para nosotros, pues ahora le dicen árbol de vida, y esta es muy importante porque es mi casa jajajajaj, y es muy chévere porque aunque estés lejos vas a ver el colegio azul y el palo del ahorcado y ese es un referente muy histórico y bonito, porque pues digamos el árbol del ahorcado en vez de ser más que un referente religioso para el barrio y para ciudad bolívar también es un sinónimo y símbolo de resistencia no, porque le están haciendo minería al lado y el árbol sigue fuerte, y si tú vas a Monserrate desde allá se ve.

E3: el palo del ahorcado marco también historia en mi familia, porque allá una vez mi papa me conto que él no se confesaba con los curas porque los curas eran fuchi y mi papa iba y se confesaba con el palo del ahorcado, ahí grabaron una película, la película ella, una película buenísima, la protagonista vive como a dos cuadras de mi casa, búsqüenla en internet y mírenla.

T: esa película ha tenido premios, se ganó una india catalina, le hizo u documental a una comunidad que no recuerdo bien el nombre...

I: ¿cómo es lo del niño que hace llorar a Falcao, como es, que es?

E2: que un niño fue a España y él tuvo la oportunidad de conocer a Falco y cuando él lo conoció le dijo cosas muy bonitas y lo hizo llorar porque él estaba fracturado y eso y él se puso a orar y hizo llorar a Falcao, eso salió por todos los medios, está en mi grupo y está en el lugar gestor.

I: ¿el pase en paz cuando es?

E2: la semana del 20 de septiembre. esta es la discoteca, esa es la panadería de Miriam, esta es la discoteca

I: *¿no los molestan para salir o las llegadas a casa, sus papas, pueden llegar tarde, y esas cosas en cas como son?*

E3: no, yo no salgo por la noche, mis papas se preocupan en realidad, no parece, pero si en realidad, ósea, y mi papa a veces prefiere recogerme si sabe que voy a llegar tarde, pero yo no sé, pero yo me siento muy segura en el barrio, la última vez llegue como a las 11 y 30 pm, veníamos las dos con Darly, pero cuando vengo tarde mi mami sale a encontrarme, pero por lo menos ayer, yo si tenía miedito porque la fiesta era arriba en tres esquinas y tenía que bajar el hueco y subir acá. Bueno esta es la droguería, esa casa rosada, la tercera casa después de esta, ahí vive Cristian, fue la primera casa donde yo hice el taller.

I: *¿y por allá que queda?*

E2: hubiéramos ido a la bombonera, ah, pero la bombonera ya la conoces.

I: si ya la conozco, allá fue donde hicieron el ayuno solidario

E2: Este es el CAMI, allí fue donde mataron a Evaristo, este es Evaristo,

I: Evaristo es el símbolo más importante para la comunidad

E2: si muy importante para la historia del barrio,

I: *bueno, y ahorita ¿hay alguien como él?, ¿no sé, alguien ha asumido todo esto después de él?*

E2: el profe Leo, él siempre estuvo con Evaristo iban pa muchos lados juntos, cuando falleció él, fue muy duro para todos los profesores que estaban con él.

I: *¿Ese rol entonces lo asumió el profe Leo?*

E3: a él le iban a dar la rectoría del colegio, pero él dijo que no quería porque a él no le gustaba ser parte de eso, pero igual cuando pedimos autorizaciones es él quien aprueba todo, él está ahí siempre y él ayuda a los procesos del barrio, y al tema de las escrituras, hace poquito le salió, él estuvo a cargo de eso, también lo de coordinadores de cuadra que te contamos, también estuvo a cargo de eso y también es un referente para las personas o por lo

menos para las generaciones de mis papas es una persona muy importante, como el profesor Leonidas que todavía apoya temas, los profesores perifonearon para el paro, invitándonos a marchar por derechos, por salud y por todo, Leonidas siempre perifonea cuando pasas cosas para apoyar a la comunidad.

E3: si mi papa tuvo clase con él, con Leonidas, a mi mama le gustaba y mi abuelita también decía que Leo era lindo.

E2: Mi papa es taxista y él nos llevó a la media maratón

E3: si y él me recoge por las mañanas y por las noches cuando salgo

E2: aquí están haciendo la recuperación de la quebrada la muralla, el acueducto vino y sembró arbolitos, eso es nuevo, aquí es el punto donde lo recogen a uno los colectivos y las busetas.

Niño: esto era antes una muralla de piedras pero rompieron todo y ahora esta este puente

E3: el puente lo que hace es preservar la quebrada y también que se vea más bonito todo

I: *¿cuando llego visión mundial al barrio?*

E2: Hace como diez años, no me acuerdo

I: *¿ustedes son patrocinados?*

E2: Todos somos patrocinados

I: *¿y hasta cuando los patrocinan?*

E3: Hasta los 24 años

E3: Hasta que el patrocinador deje de patrocinarlo a uno

I: *¿ah, ósea no hay una edad determinada?*

E2: pues a uno le patrocinan universidad, una vez me regalaron una Barbie y a mí no me gustan las Barbys, y cuando me encontré con el patrocinador yo le dije eso jajajajja.....

E3: *¿Cómo ha sido el acompañamiento de las organizaciones de la zona y las organizaciones externas que han llegado a los procesos comunitarios que ustedes han desarrollado, lo han dañado o lo han potenciado, que nos pueden contar al respecto?*

E2: realmente las instituciones estatales nos han acompañado, cuando se hizo el plantón vino la personería, la secretaria de ambiente, el jardín botánico, la cámara de representantes, pues vino mucha gente, pero pues yo lo veo como instituciones estatales que definitivamente no deberían ser ajenas, y pues

I: *eso es muy importante, porque pues digamos, yo trabaje en un proyecto para una comunidad en USME y para ellos había sido negativo el hecho de que llegarán las organizaciones porque habían generado culturas de asistencialismo, ósea habían generado proceso que en vez de ayudar lo comunitario, lo entorpecían.*

E3: no aquí no

E2: pues el asistencialismo existe en todo lado, por ejemplo visión mundial, si vamos a hacer el taller y entonces reúnen a la gente y recogen firmas y ya.....

E2: Pues la comunidad quiere mucho a visión mundial, aunque ellos no saben que nos utilizan claro, pero de todas formas ellos ayudan mucho a la comunidad también, también es la perspectiva que uno le dé o como uno lo vea, pues igual un taller no tiene gran importancia para los papas pero bueno hay otras ayudas que si apoyan mucho a los niños.

E2: Tatiana le pregunta a sus compañeros: Y en esta casita amarilla ¿quienes trabajan?

E1: Ah en esta casita, no sé qué se trabaja, pero mi hermano trabaja en una fundación que queda en la parte de abajo, se llama pintando caminos, ayudan con refuerzo de tareas y esas cosas, y que?... , y la directora de esa fundación se volvió muy paila, sobre todo con visión mundial y gestores de paz y eso....

Todos preguntan ¿Por qué?

E1: Porque, les echan indirectas a los niños, les dicen como la vez pasada que fueron a divertirse, y la señora les dijo a los niños, hay premio para los que vengan este miércoles y les dice cosas como, ah bueno van a dejar de venir el sábado por ir a esos talleres de gestores?, pues bueno váyanse y no les doy premio y cosas así.

E2: ósea es chistoso que se genere esas cosas...

I: sí que se generen ese tipo de riñas sin necesidad

T: en cambio mira la diferencia con la mesa ambiental, por esas cosas tratamos de articularnos para que no van acá o van acá, sino que entre todos generemos un bien común y venga y articulémonos y hagámoslo todo juntos, pues las organizaciones aportan pero no mucho, realmente es la gente, el movimiento social, ellos se reúnen y han logrado cosas, buscan alianzas y recurso, por ejemplo el proyecto ambiental ya tiene recursos de la alcaldía local, entonces también es como que nos movemos, y yo veo como presencia estatal, pero pues vuelvo y lo repito ellos tienen que estar, pero pues algo que haya truncado el proceso, pues no desde las organizaciones, pues en cambio desde lo privado sí, cuando el plantón, esa gente bajo furgones y de todo amenazando a las señoras, como cerramos arriba en la glorieta, bajaron una camioneta con hombres amedrantando a la gente, y bajaron una camioneta señores con machetes y ruanas, venían según eso estaban rabones porque les habían truncado el espacio, pero lo que paso fue que habían sido enviado por los mineros.

Vengan veamos los murales, escuchaste sobre el programa leidy prom?, le pregunta Tatiana a la investigadora, quien responde: eh nooo, y Tatiana responde: era un programa que se movía por acá para trabajar la problemática del expendio de drogas, los contactaban, se acercaban a ellos y El proceso consistía en que tres días a la semana fueran a estudiar al SENA y tres días a la semana apoyarán algún proceso comunitario y les pagaban, muchos estuvieron en la casa de la cultura, en la mesa mental, ellos eran muy felices, me pareció áspero, porque ellos ganaban su plata y no tenían que seguir vendiendo ni nada de eso, pues obviamente con esta administración se acabó.

Hay un mural que se hizo al mismo tiempo que los otros, hace como dos o tres años, lo hizo Angélica y este lo hicimos el año pasado,

E3: pregunta a la investigadora, ustedes ya se van?

I: No, nosotras llegamos acá como a final de enero o principios de febrero de este año

E3: el año pasado hicimos una movilización hasta el poli y realizamos actividades en el colegio con los niños y la actividad finalizo pintando los murales.

2. Matriz Movimientos sociales de Niños en Colombia:

3.	MOVIMIENTO DE NIÑOS Y NIÑAS POR LA PAZ: REDEPAZ	NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES CONSTRUCTORES Y CONSTRUCTORAS DE PAZ CINDE	MOVIMIENTO DE NIÑOS, NIÑAS, ADOLESCENTES Y JÓVENES GESTORES DE PAZ VISION MUNDIAL	MOVIMIENTO DE NIÑOS, NIÑAS SEMBRADORES DE PAZ FICONPAZ
Ubicación	Antioquia y Bogotá	Eje Cafetero, Antioquia, Bogotá.	Armenia, Barranquilla, Bogotá, Bucaramanga, Cali, Guampía, Ibagué, Medellín, Montería y Santander de Quilichao	Cundinamarca, Bogotá (Usme, Ciudad Bolívar, Suacha), Medellín, Manizales, Cartago, Armenia, Pereira, Caldas.
Historia	<p>Surge en el año de 1996 cuando distintas organizaciones nacionales e internacionales como REDEPAZ (Red Nacional de Iniciativas por la Paz y Contra la Guerra), La Oficina del Alto Comisionado por la Paz, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF-Colombia), y más de 20 aliados como la Cruz Roja, Scouts, Visión Mundial, Save the Children, entre otras, se unen con el fin de elevar el papel protagónico de los niños en Colombia, por considerar al niño como un nuevo actor social, capaz de participar en los asuntos que lo afectan. La votación de los niños por los Derechos dio origen al Mandato Ciudadano por la Vida, La Paz y la Libertad, realizado el 25 de octubre de 1996, donde 2.700.000 niños y niñas votaron por la Paz y sus derechos. En el departamento de Antioquia votaron 450.000 niños, originándose así el movimiento.</p>	<p>1988 propuesta de investigación: actitudes, imaginarios, y valores de los niños entorno a la violencia, lo que posibilitó la creación de la propuesta educativa por parte de los niños.</p> <p>La experiencia se desarrolla en escenarios sociales de desempleo, pobreza, prostitución, circulación de sustancias psicoactivas de armas blancas y de fuego, desnutrición y trabajo infantil.</p>	<p>El <i>Movimiento de Niños, Niñas, Adolescentes y Jóvenes Gestores de Paz</i> en el año 1996 como parte de una iniciativa nacional que le dio a los Niños, Niñas, Adolescentes y Jóvenes un papel protagónico de participación en el Voto por la Paz.</p> <p>En el 2000 se realizó el I Encuentro Nacional de Constructores de Paz, que contó con la participación de más de 300 niños, niñas, adolescentes y jóvenes entre los 9 y 21 años de los diferentes programas, que habían venido trabajando en el tema de la paz.</p> <p>En el 2002 se realizó el II Encuentro Nacional del Movimiento de Constructores de Paz, se trabajó sobre temas como credo, el himno, el logo y el nombre del Movimiento.</p> <p>En el año 2008, el Movimiento realizó en Girardot su <i>III Encuentro Nacional</i>, después de 6 años en donde se discutieron propuestas de reestructuración que les permitiera ampliar su marco de acción con el aval de candidatos del movimiento en los Consejos Municipales de Juventud.</p> <p>Luego, en el <i>IV Encuentro Nacional</i> llevado a cabo en Lago Calima-Valle del Cauca, el Movimiento Gestores de Paz avanza en la elaboración de su Plan Estratégico 2011-2015, al igual que en la creación de la primera mesa nacional de delegados, que tiene como función la articulación de los procesos y el establecimiento de</p>	<p>Surge en el 1999 El Movimiento de niños y niñas Sembradores de Paz, es una propuesta de construcción de paz impulsada desde la iglesia y el Secretariado Nacional de Pastoral Social, hacia la sociedad en general, acompañada y asesorada por FICONPAZ (Fundación Instituto para la Construcción de la Paz) como organización sin ánimo de lucro de la Arquidiócesis de Bogotá creada para apoyar alternativas y espacios de participación ciudadana para el tratamiento de conflictos y la convivencia pacífica que contribuyan a la construcción de la cultura de la paz en Colombia. La propuesta tiene sus inicios en la Regional Antioquia – Choco, con el Movimiento Infantil Sembradores de Paz Antioquia-Choco, trabajo que se impulsa desde el año 2000, como un “proceso de formación con los niños y las niñas tendiente a promover su compromiso social para una cultura de la solidaridad y la justicia”.</p> <p>Desde el año 2004, la propuesta ha buscado impulsarse a nivel nacional así se ha venido expandiendo a otras regiones del país como lo son el Eje Cafetero y la zona centro del país, en Bogotá y algunos municipios de Cundinamarca.</p>

			acuerdos sobre la ejecución y cumplimiento de los productos de su Plan Estratégico. Membros tienes entre los 7 y 21 años.	
Descripción de la Entidad	Es la red nacional de iniciativas por la paz y en contra de la guerra que articula experiencias y prácticas que múltiples agentes sociales desarrollan en las dimensiones local, interlocal, regional y Nacional articula procesos como el Movimiento Nacional de Mujeres Constructoras de Paz, el Movimiento de Niñas y Niños por la Paz, la Red de Jóvenes por el Desarme, la Coordinación Nacional de Asambleas Constituyentes Locales, el Movimiento de Madres por la Vida, las veedurías ciudadanas al proceso de reparación integral, entre otros. Organizamos nuestro trabajo en torno a la coordinación de acciones en siete regiones: Costa Atlántica, litoral Pacífico, Antioquia, eje cafetero, centro, Santanderes y Bogotá, d.c. que recogen expresiones organizadas por la paz y los derechos humanos de más de 200 municipios y nodos locales.	CINDE: Centro internacional de educación y desarrollo humano, es una organización sin ánimo de lucro fundada en 1977 con tres sedes en Colombia Bogotá, Manizales y Medellín. Su eje central es la creación de ambientes adecuados para el sano desarrollo físico y psicosocial de los niños, niñas y jóvenes que viven en condiciones de vulnerabilidad en Colombia, Latinoamérica y el mundo, a través del trabajo con la familia, la comunidad y las instituciones educativas.	World Vision es una organización global de desarrollo y ayuda humanitaria, Advocacy (Incidencia política y movilización), enfocada a trabajar con los niños, niñas, sus familias y comunidades para reducir la pobreza y la injusticia. Caracterizada por una fe cristiana y los valores que guían el Vision Mundial hacen referencia al credo cristiano. World Vision es una organización cristiana sin fines de lucro creada en EE.UU. en el año 1950, con el fin de asistir a los niños y niñas huérfanas de la guerra de Corea. World Vision fue fundada en 1950 por Robert Pierce, pastor evangélico.	Desde 1995, FICONPAZ apoya en varias regiones colombianas el trabajo social de la Iglesia y de otras instituciones que propenden por la construcción ciudadana de la convivencia, el desarrollo y la paz. FICONPAZ ofrece a los grupos pastorales y a las organizaciones comunitarias el diseño y el acompañamiento para la implementación de procesos de formación orientados a la promoción de un "compromiso cotidiano de solidaridad con la dignidad de cada persona y los capacita para llevar a los demás su mensaje y actitud de reconciliación, de vida y de amor"
Metodología	Se Han realizado actividades como capacitaciones, talleres, foros, asambleas, viajes, etc., en torno a la paz, desde sus propios espacios, como sus escuelas, veredas y barrios.	Se realizan talleres de formación en los cuales los niños logren conceptualizar a partir de las experiencias cotidianas que tienen y de esta manera asumir posturas críticas frente a los fenómenos de violencia, los niños a medida que van avanzando en su proceso empiezan a formar a los chicos que van llegando, así mismo, realizan un proceso de sensibilización con los adultos y de esta manera alcanzar legitimidad en las diferentes acciones que adelantan.	El Movimiento es una red que tiene como base dos tipos de grupos, uno conformado por niños y niñas menores de 12 años y otro conformado por adolescentes y jóvenes mayores de 13 años. Quienes lideran los grupos son los Mentores, normalmente hay un mentor por cada grupo, a veces dos, el número de integrantes por grupo es entre 10 o 15 miembros. Dentro de los mentores existe una mesa de delegados local, de	Grupos de niñas y niños entre 6 y 12 años acompañados por un facilitador. Son el núcleo central del Movimiento de Niños y Niñas Sembradores de Paz - Colombia , es decir son el espacio donde se concreta la experiencia del Movimiento y desde donde se desarrolla el proceso formativo, organizativo y participativo de los niños, niñas y adolescentes, acompañados por los Animadores y las Animadoras. Las actividades de formación, investigación y de

			<p>ellos eligen por votación dos representantes que van a ser los delegados a la mesa nacional. Los mentores son acompañados en su proceso de formación y liderazgo por profesionales de Visión Mundial quienes ayudan mayormente en la capacitación y la organización de encuentros locales y nacionales. Los grupos de Gestores se reúnen normalmente cada 15 días y los mentores cada 15 días. actividades son de carácter formativo sobre asuntos de derechos de la infancia, proyecto de vida, valores, las mediaciones pedagógicas son lúdicas y altamente participativas. Se trabaja con la metodología de niño a niño, niño a joven y joven a niño. En algunas ciudades han desarrollado módulos de trabajo para diferentes temas, otras veces utilizan materiales de otras ONGs para desarrollar temas específicos. También desarrollan actividades artísticas, deportivas y de cuidado del entorno y de espacios públicos.</p>	<p>acompañamiento están encaminadas a crear, fortalecer y dinamizar este espacio, como el lugar donde los niños, niñas y adolescentes se configuran como sujetos transformadores y uno de los espacios desde donde pueden incidir y ser interlocutores válidos de su comunidad. La formación de los Animadores de Convivencia y Paz se propone: Desarrollar un proceso de formación y acompañamiento para potenciar las capacidades y los talentos de los adolescentes y los jóvenes como líderes sociales y proyectarlos en un proceso de formación en el ser, el hacer y el saber hacer, con una metodología participativa, creativa e incluyente para el encuentro con los otros y construir nuevas posibilidades de participación y fraternidad en sus comunidades desde el acompañamiento y promoción de grupos de niños y niñas. Los grupos de animadores están integrados por jóvenes y adultos que acompañan directamente a los grupos de niños, niñas y adolescentes Sembradores de Paz. Cada grupo de Sembradores debe ser acompañado por un equipo de dos a tres Animadores que tienen por objetivo acompañar y formar a los niños, niñas y adolescentes, promover su participación, identificar sus problemas y gestionar soluciones. Estos equipos son de carácter local y se organizan en red para compartir las experiencias y formarse tanto en el nivel local, como regional, según se dinamice dicha red de animadores. -Talleres semanales con los niños utilizando los materiales según la etapa de formación en la que se encuentren. Los talleres son lúdicos recreativos para que los niños aprendan a través del juego.</p>
Objetivos	No se encuentran	Fortalecimiento de los procesos de participación política y ciudadana de quienes participan en él, con el fin de promover una cultura de resolución pacífica de conflictos, en las escuelas, familias y comunidades afectadas por el tipo de violencia	-fortalecimiento de la identidad y la construcción de la historia colectiva del Movimiento, el fortalecimiento de la organización interna estableciendo las mesas nacionales y locales, y la formación de equipos de apoyo en diferentes frentes de trabajo social, promover el relevo	Es una propuesta centrada en la visibilización de los niños y niñas como sujetos, que pueden tener una participación real en la construcción y transformación social, teniendo como horizonte la construcción de una cultura de paz -Educar a los niños y niñas para que sean protagonistas de la Paz. - aportar al desarrollo de los

			<p>generacional del Movimiento;</p> <p>-el trabajo en incidencia política y posicionamiento del Movimiento;</p> <p>-diseñar su estrategia de sostenibilidad económica que les permita seguir desarrollando su misión.</p> <p>- ampliar su red social y realizar una convocatoria nacional para mostrar la urgencia de encontrar caminos para la paz del país en el que se demuestre que este no sólo es un asunto del Estado, sino de la sociedad civil.</p> <p>-seguir profundizando la veeduría ciudadana sobre la implementación de la política pública de las gobernaciones y municipios de programas a favor de la niñez, la adolescencia y la juventud de este país, especialmente en lo relacionado con el desarrollo del potencial humano y de la apertura de opciones empresariales para la gente joven.</p> <p>-ampliar la concepción de ciudadanía y gestar un ambiente social que modifique el sistema político actual con referencia al desarrollo de nuevas ciudadanías.</p>	<p>talentos y las capacidades de los niños y niñas, especialmente aquellos que les ayudan a ser verdaderos Sembradores de Paz en sus familias, entre sus migos y en su comunidad.</p> <p>-Desarrollar lo que está adentro de cada uno</p> <p>Areas de formación:</p> <p>-Formación humana</p> <p>-Orientación Cristiana</p> <p>-Formación sociopolítica</p> <p>-Cultura Ambiental</p> <p>-Formación para la paz</p>
Enfoque pedagógico	No se encuentran	<p>Enfoque dialógico: transitan por diferentes procesos de transformación: reconocimiento de sus propias capacidades de creación. El hecho de que quienes participen en el proyecto creen conciencia para su capacidad de crear diferentes estrategias de resolución de conflictos y de mejoramiento de las condiciones de vida en las comunidades, interiorización de valores como la responsabilidad, la tolerancia, el respeto. Se genera la habilidad para mirar eventos sucedidos en las diferentes esferas de la sociedad, como partes de una misma problemática que afecta a todos. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Columbia/alianza-cinde-umz/20130416015029/Experiencia_salternativas.140-160.pdf</p>		<p>El proceso formativo está diseñado sobre los ejes de: noviolencia, género e infancia y adolescencia y de forma transversal: una perspectiva de derechos en el marco de una pedagogía social.</p> <p>El humanismo pleno, el desarrollo humano integral y por tanto la cultura de la solidaridad, la cultura de la paz, si nos cultivamos a sí mismos y cultivar a los niños para una auténtica relación con los demás, con la naturaleza y con dios de modo de poder llegar a un nivel de vida verdadera y plenamente humana. Es en esa cuádruple red de relaciones donde el niño aprenderá la cultura de la paz y desde donde aportará a la construcción de una paz estable y duradera.</p>

4. Ejemplo RAE realizados antecedentes:

5. TITULO	Movimientos sociales de niños, niñas, adolescentes y jóvenes en Colombia; comprensión de una experiencia
AUTOR(A)	Nelson Darío Rojas Suarez
TIPO DE DOCUMENTO	Tesis
PAIS	Colombia, Uni Manizales, Cinde
TEMA/CATEGORIAS	Movimientos sociales
TIPO DE POBLACIÓN	Niños, niñas, adolescentes y jóvenes
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - avanzar en los referentes teóricos de movimientos sociales como marco de comprensión de la emergencia y la permanencia de movimientos sociales de niños, niñas, adolescentes y jóvenes - Diseñar una matriz de análisis que permita comprender un movimiento social en sus componentes fundamentales. - Investigar el movimiento social de Niños, Niñas, Adolescentes y Jóvenes Gestores de Paz para derivar aprendizajes que permitan explicar la emergencia y la permanencia de este tipo de movimientos sociales
CATEGORIAS	<ul style="list-style-type: none"> - movimientos sociales - infancia - matriz de análisis de los movimientos sociales - gestores de paz
MÉTODO	Revisión documental entrevista
TECNICAS	
SINTESIS DOCUMENTO	El documento empieza construyendo una matriz de análisis de los movimientos sociales. Después, empieza la análisis del movimiento social de Niños, Niñas, Adolescentes y Jóvenes Gestores de Paz , primero, según 5 grandes ciclos inicio (1996-2000), reinicio (2000-2002), consolidación (2002-2004), autonomía local (2005-2008), reenfoque (2008-2010). Luego, según tres componentes: simbólica, estratégica y política. Para concluir individuando los retos que el movimiento tiene que enfrentar en los próximos años.
RESULTADOS	Reconocimiento de la componente simbólica, estratégica y política del movimiento social de Niños, Niñas, Adolescentes y Jóvenes Gestores de Paz, y reconocimiento de los desafíos del movimiento para el futuro.
COMENTARIOS Y REFLEXIONES	No se reflexiona la infancia
BIBLIOGRAFIA	
REFERENCIA APA	Rojas Suárez, N. D. (2013). <i>Movimientos sociales de niños, niñas, adolescentes y jóvenes en Colombia: comprensión de una experiencia</i> . (Tesis doctoral). Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE, Manizales.