



Revista Cambios y Permanencias  
Publicación multi e interdisciplinaria  
orientada a los estudios sociales

## Revista Cambios y Permanencias

Grupo de Investigación Historia, Archivística y Redes de Investigación

Vol.11, Núm. 2, pp. 1479-1497 - ISSN 2027-5528

### Narrativas, infancias y escuela: un ejercicio de memoria en el aula

Narratives, infancies and school: a historical memory exercise

**José Joaquín Vargas Camacho**

Secretaría de educación distrital, Bogotá

[orcid.org/0000-0001-9353-3532](https://orcid.org/0000-0001-9353-3532)



Grupo de  
Investigación  
Historia  
Archivística y  
Redes de  
Investigación



Universidad  
Industrial de  
Santander

Universidad Industrial de Santander / [cambiosypermanencias@uis.edu.co](mailto:cambiosypermanencias@uis.edu.co)

# **Narrativas, infancias y escuela: un ejercicio de memoria en el aula**

José Joaquín Vargas Camacho  
Secretaría de Educación Distrital,  
Bogotá

Licenciado en ciencias sociales

Correo electrónico: [jjvargasc@educacionbogota.edu.co](mailto:jjvargasc@educacionbogota.edu.co)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9353-3532>

## **Resumen**

Identificar ejercicios de memoria en el aula como parte de las propuestas pedagógicas, permite construir, de forma colectiva, tejidos que vinculan a los sujetos y sus experiencias a las dinámicas propias de la enseñanza/aprendizaje de las ciencias sociales, a partir de las narrativas orales de los estudiantes, que como fuentes primarias posibilitan constituir y consolidar diversos saberes que circulan y operan en la escuela contemporánea, permeada por los contextos que emergen en el escenario propio del posconflicto en Colombia.

De esta forma la experiencia titulada Narrativas, infancias y escuela: un ejercicio de memoria en el aula, adelantada en el colegio Confederación Brisas del Diamante de la localidad de Ciudad Bolívar de Bogotá, pretende evidenciar la importancia del desmarcamiento de los discursos hegemónicos en la escuela, a partir del reconocimiento y el abordaje de los ejercicios de la memoria como insumo en la construcción del conocimiento y como forma de reparación simbólica de los estudiantes víctimas del conflicto armado que hoy hacen parte y se reconocen en los entornos escolares del sistema distrital de educación.

**Palabras clave:** Memoria, conflicto, escuela, experiencia, narrativas

## **Narratives, infancies and school: a historical memory exercise**

### **Abstract**

Consolidating memory in the classroom as part of the pedagogical proposals, which are defined inside the school context, permits the collective construction of webs that bind the individuals and their experiences to the innate dynamics of the teaching and learning process of the Social Sciences, based on the oral narrations of the students. The students are precisely the ones who, acting as primary sources, enable the constitution and consolidation of a wide range of knowledge that circulate and operate in the contemporary school, which is influenced by the contexts that emerge in the characteristic scene of the Colombian post-conflict.

This way, the experience entitled “Narratives, infancies and school: a historical memory exercise”, carried out at Confederación Brisas del Diamante School, located in the locality of Ciudad Bolívar in Bogotá, aims at evidencing the importance of the estrangement of the hegemonic discourses born inside the school based on the acknowledgment and the approach of the exercises of historical memory. This, as a support tool in the construction of knowledge and as a way of symbolic reparation of those students, victims of the armed conflict, and who are part of and are recognized in the school setting of the public education system in Bogotá.

**Keywords:** Memoir, conflict, school, experience, narratives.

## **Introducción**

Entablar diálogos desde, para y con la escuela a partir de elementos ajenos a las realidades que la constituyen, no solo no permite que se produzcan discursos transformadores y emancipatorios de las lógicas que operan inmersas en los muros escolares, sino que reproducen lógicas de exclusión, racismo, machismo, entre otras, leídas bajo un discurso celebratorio desde una relación de dominantes y dominados, donde la escuela es el dispositivo perfecto para perpetuar el establecimiento.

Ahora, la escuela es un dispositivo de producción y reproducción de discursos de dominación, lo que pretende es la domesticación de los cuerpos y las mentes, el control del individuo, de los hombres y las mujeres que contemplan la existencia desde el reconocimiento de la obediencia en la superioridad de otro, que, además, somete y forma bajo las necesidades que contempla el lugar que ocupa en el orden social ya establecido. Bajo este escenario, contemplar transformaciones a la luz de la escuela parece mistificar la realidad. Pero es a partir de las realidades de quienes habitan la escuela que se consolidan otras formas de ser y de hacer escuela.

De esta manera, las narrativas que emergen y habitan los contextos escolares, dan cuenta de las múltiples formas y modos de ser y estar en el mundo que convergen en un mismo espacio. Estas narrativas, entonces, hablan de las dinámicas que no solo la atraviesan, sino que la definen ahora como un espacio que no solo produce y reproduce formas de dominación, sino que también las resiste y las transforma.

Pero ¿De qué se habla cuando se plantea cambiar la escuela? Transformar la escuela es deslocalizarla, encontrar, construir y consolidar ejercicios que estén inherentes a las dinámicas de enseñanza/aprendizaje, que aborden, no solo la voz de aquellos que se enuncian desde los supuestos del saber y el conocer, sino desde un ejercicio polifónico que involucre las vivencias, las realidades, las voces y la memoria de quienes en la escuela han sido históricamente acallados y excluidos, los niños, niñas y jóvenes que la habitan.

Así, lo que se pretende es otorgar un lugar a las voces que nunca han sido escuchadas. Esto es el inicio de profundas transformaciones que involucran la existencia misma de los individuos dentro y fuera de la escuela. Así comienza esta experiencia, escuchando las voces, historias, cuentos, memorias de los niños, narrativas que por un segundo nos llevan a otras

realidades, a otros lugares, y otras dimensiones en donde los libros de texto, el tablero o los cuadernos no pueden viajar, porque son estáticos; lo que cambia ahora es el por qué y el para qué de la escuela, si está tan lejana a los contextos de quienes convergen en ella, la significan y resignifican.

Hoy en Colombia, además de los elementos que históricamente la han constituido, la escuela está matizada por el escenario que se ha configurado en el marco del posconflicto. La firma del Acuerdo de paz y las nuevas trayectorias que se marcan con el reconocimiento de las poblaciones víctimas del conflicto armado enuncian la necesidad de acudir a diferentes formas de construcción colectiva frente a la reparación simbólica de dichas poblaciones.

De esta manera, indagar sobre las diferentes trayectorias de los sujetos a través de las narrativas que emergen en los diversos espacios del contexto escolar, permite la construcción individual y colectiva de ejercicios que convocan a la memoria como un escenario en donde transita la reconstrucción de los sujetos, lugares y momentos frente al reconocimiento del hoy y el ahora como producto de un recorrido por la vida de cada sujeto donde se considera la memoria como un ejercicio de evocación del pasado y representación de lo ausente (Ricoeur, 2000).

La memoria se posiciona como un fenómeno emergente en el contexto escolar, donde procura formas de intervención pedagógica que permiten su consolidación como dispositivo de trabajo al interior de las aulas de clase, generando posibilidades de intervención en las dinámicas que constituyen el trabajo inmerso en la cotidianidad escolar. Es entonces la escuela el lugar en donde la memoria interpela las narrativas que transitan entre el pasado, los recuerdos y la construcción de un presente que, tejido desde las cicatrices del conflicto, se resiste a desaparecer oculto en la sombra de discursos oficiales. El pensamiento narrativo en el niño, de la misma manera que un relato, incorpora la realidad social y cobra sentido a partir de los agentes, personajes, ambientes, escenarios, intencionalidad, relaciones y acciones (Gómez y Ramírez, 2000).

Es así como, a través de las narrativas, se propone un ejercicio de visibilización en el aula que tramite cada uno de los lugares desde donde las infancias han sido construidas, donde elementos que han constituido cada una de las vidas de los niños sean compartidos en

un escenario de intercambio de experiencias siendo las voces de los niños las protagonistas de las otras formas de hacer historia del conflicto en Colombia.

### **Narrativas, infancias y escuela: un ejercicio de memoria en el aula**

El objetivo de esta experiencia es generar diálogos en el aula entre las vivencias, las narrativas de las infancias y el contexto escolar atravesado hoy por discursos que acuden a la escuela como escenario de reparación simbólica. En este sentido vincular ejercicios de memoria en el aula implica otorgar a las narrativas el carácter de insumo en el desarrollo de la relación enseñanza/aprendizaje para que sus protagonistas se asuman como el eje principal del ejercicio.

Así, los recuerdos se convierten en cuentos, historias y relatos, que despiertan emociones, sonrisas e incluso el llanto. Evocar el pasado en un tránsito de las zonas rurales a la ciudad implica la reconstrucción de una pequeña parte del conflicto en cada palabra que, inmersa en susurros, nos invita a conocer más de la historia reciente del país.

Abordar entonces la enseñanza de las ciencias sociales desde la oralidad, motivada por ejercicios de memoria en el aula, conlleva construir estrategias que convoquen las voces de los protagonistas como materia prima del tejido polifónico de la memoria individual y colectiva. Así, podemos considerar que la memoria es un elemento constitutivo del sentimiento de identidad, tanto individual como colectivo, en la medida en que es un factor extremadamente importante del sentimiento de continuidad y de coherencia de una persona o de un grupo en su reconstrucción de sí mismo (Pollak, 1992, p.204).

Entonces, la reconstrucción simbólica de los escenarios y elementos que constituyen la historia de vida de cada uno de los actores, que aquí se enuncian, parte de las narrativas como insumo en el intercambio y construcción colectiva de un ahora que rememora formas comunes de existencia. La memoria leída como una amalgama de narraciones agencia potencialmente los sujetos que son interpelados, haciéndose parte del colectivo y significando un lugar común con los otros.

La experiencia gira en dos ejes fundamentales, por un lado, pretende convertirse en un espacio de reparación simbólica frente a los estudiantes víctimas del conflicto armado y, por otro lado, involucra aportes significativos a la enseñanza de las ciencias sociales, donde son

los niños, niñas y adolescentes que habitan la escuela quienes fungen como parte esencial de la construcción colectiva del conocimiento, relacionando este con sus propias vidas, experiencias y narrativas. Es otra forma de hacer escuela.

Es a partir de las experiencias y trayectorias de los estudiantes que se construye esta propuesta pedagógica donde convergen las narrativas, infancias y resistencias que transitan, emergen y resignifican la escuela, entendiendo la experiencia de los estudiantes como el insumo primordial en el escenario de producción de memoria. En este sentido la memoria se produce en tanto hay sujetos que comparten una cultura, en tanto hay agentes sociales que intentan «materializar» estos sentidos del pasado en diversos productos culturales que son concebidos como, o que se convierten en, vehículos de la memoria, tales como libros, museos, monumentos, películas o libros de historia. También se manifiesta en actuaciones y expresiones que, antes que re-presentar el pasado, lo incorporan performativamente (Van Alphen, 1997).

La experiencia consta de tres momentos en los cuales se buscó siempre consolidar la memoria como una constante en el desarrollo de las actividades. El primer momento, que involucró estudiantes de grado octavo y noveno, permitió abordar la escuela como un objeto de la memoria. Tomamos entonces al colegio como principal protagonista, buscando por medio de entrevistas a familiares de los estudiantes, vecinos del sector y personas de distinta índole cuyas trayectorias de vida de alguna forma y en algún momento fueron atravesadas por el colegio. El segundo momento fue “El pequeño museo de la memoria”. Se desarrolló con estudiantes de grado sexto quienes llevaban al aula un objeto que les pertenecía, juguetes, mantas, dibujos, entre otros; al narrar cómo estos objetos eran parte de su vida y como habían llegado a ser suyos las historias fueron hilando hasta llegar a ser parte del escenario de tránsito entre sus vidas inmersas en el conflicto armado y sus vidas hoy en la ciudad. Para el tercer momento “Memoria audiovisual” se trabajó junto con estudiantes de grados octavo, noveno y décimo, quienes apostaron por la apertura de otras narrativas posibles, las narrativas digitales, que se posicionan sobre la elaboración colectiva de recursos digitales, en este caso específico, el video.

De esta forma fue posible vincular varias propuestas pedagógicas alrededor de la experiencia Narrativas, infancias y escuela: un ejercicio de memoria en el aula que a su vez

abrieron la puerta del trabajo colectivo con estudiantes de diferentes edades, grados y trayectorias de vida, así, la memoria en la escuela refuerza, no solo procesos de reparación con estudiantes víctimas del conflicto, sino que logra consolidar la memoria como dispositivo pedagógico.

### **La escuela como objeto de la memoria**

**Fotografía No. 1.** Colegio Confederación Brisas del Diamante



Fuente propia del autor

Localizado en el barrio Vista Hermosa de la localidad de Ciudad Bolívar en la ciudad de Bogotá, el Colegio Confederación Brisas del Diamante rompe con el paisaje, desde una estructura construida en ladrillo amarillo, que con su inmensidad y forma característica no puede eludir la mirada de propios y extraños quienes transitan en sus inmediaciones (ver

fotografía No.1). Esta estructura fue construida hace poco más de 25 años y es sede principal del colegio antes llamado Colegio Confederación Suiza.

La mayoría de los estudiantes que allí convergen diariamente habitan en la localidad en barrios como Paraíso, Capri, Manitas, Villas del Progreso, Vista Hermosa, Lucero Alto, entre otros. Alrededor del 70% de los estudiantes del colegio hacen parte de familias que han llegado a la ciudad en condición de desplazamiento (Cruce sistema integrado de matrículas y registro único de víctimas, 2018), lo que ha producido discursos de discriminación y configuración de estereotipos ligados a la violencia, la pobreza y la marginalidad.

La existencia misma del colegio responde a elementos estructurantes de la sociedad colombiana, donde más que hacer presencia en un barrio y en una localidad, la escuela se erige como elemento modernizador, que además supone transformación y deslocalización de los conocimientos y saberes, pero que en sus discursos, prácticas y dinámicas opera desde lógicas homogenizantes, segregadoras, racistas y patriarcales.

Es importante entonces abordar el lugar de la escuela, en los barrios periféricos de la ciudad, como escenario de luchas y disputas por el reconocimiento de las poblaciones frente a la legalidad y legitimidad de su existencia y permanencia. Legalidad que se asume frente al establecimiento, que garantiza, de cierta manera, acceso a servicios públicos, vías, transporte, centros de salud y diferentes entidades que configuran la “presencia del Estado”, y legitimidad desde las conquistas de las poblaciones, materializadas en instituciones que permitan la inserción en discursos y dinámicas propias de una sociedad moderna.

La escuela entonces es un invento reciente, tan reciente que cuenta apenas con algo más de dos siglos [...] significa [...] que las prácticas de enseñanza dispersas en la sociedad hasta el siglo XVIII van reagrupándose y organizándose en un ámbito institucional que conocemos hoy como escuela y que en la actualidad se expresan por medio de la organización de los sistemas educativos modernos (Martínez, 1997).

De esta manera, indagar por la forma como la escuela en las periferias bogotanas logra insertarse en la institucionalidad, es decir, en el ejercicio de pertenencia y pertinencia al sistema educativo es fundamental, en tanto su lugar como ejercicio modernizador de las poblaciones, se encuentra ligado a su lugar de emergencia y procedencia como logro y conquista de las mismas poblaciones.

Entonces, la historia misma del colegio hilvanada junto con los tejidos sociales que enmarcaron las disputas por los territorios en Bogotá durante la segunda mitad del siglo XX, hace parte de la memoria colectiva del territorio que describe, silenciosamente, la posesión de terrenos a nombre de las poblaciones y sus necesidades. Aquí es donde el colegio se convierte en un objeto de la memoria listo para contar, en otras voces, las condiciones, luchas y resistencias que le dieron vida.

[...] aquí llegamos en el 85. No fue fácil, mandaba en algunos lugares la guerrilla. Yo le compré el lote incluso a un guerrillero del M-19. La casa fue la primera de la cuadra, yo trabajaba vendiendo cosas en la calle, en el centro. De a pocos la fuimos haciendo con mi esposa y mis hijos. Hoy ya tiene tres pisos porque mis hijos se han casado y han construido para vivir con sus familias. En esa época no había nada, ni colegios ni nada, prácticamente este fue el primero, pues primero fue la escuela La Uribe. Muchas veces, pero muchas, llegaba la policía a sacarnos. Eso siempre le aprecian dueños distintos, hasta el ese Fetecua vino a parar por acá, nos tocaba pelear y no nos dejarnos sacar. Ya después se pudo sacar escritura y todo, eso no lo ven estos muchachos (Habitante del barrio Capri, 75 años).

[...] en todo esto, usted no me lo va a creer, pero había solo monte, era hasta bonito porque había mucha agua y todo, pero eso se fue acabando. Cuando empezaron a romper la cantera si fue que peor. Pero era bonito cuando algún vecino necesitaba echar la plancha y entre todos ayudábamos. Se hacía un convite, eso sí tocaba hacer asado y dar pola, pero se hacía. Se echaba la plancha y así ya era más difícil sacarnos (Habitante del barrio Vista Hermosa, 68 años).

[...] cuando ya hubo gente con familia y niños pequeños se empezó a buscar una escuela. Aquí arriba no había. Eso tocaba hasta abajo en el Tunal y ni siquiera. Yo no recuerdo bien que fue primero si la escuela o el centro de salud, este de Vista Hermosa, pero todo fue ayudando (Habitante del barrio vista hermosa, 64 años).

Llama la atención profundamente como en algunos documentos e incluso en un paradero de ruta del sistema integrado de transporte público (SITP), se lee el colegio como Colegio Confederación Suiza (ver fotografía No. 2), lo que lleva a comprender que el cambio de nombre no solo obedece a una decisión institucional, sino que opera desde una lógica que alberga la búsqueda de condiciones de legalizar, legitimar y financiar la escuela y su accionar, puesto que el cambio de nombre se realizó bajo la premisa de conseguir algún tipo de ayuda de dicho país.

## Fotografía No. 2. Paradero



Fuente propia del autor

[...] ese nombre lo usaron para buscar ayuda de Suiza. Lo único que llegó de ese país fue un documento de la Embajada que pedía no usar su nombre sin autorización (Héctor R. Hortúa Camargo. Rector del colegio).

A comienzos de la década de los noventa en el barrio Vista Hermosa, el Departamento Administrativo de Bienestar Social construyó la estructura en la que hoy funciona la sede A del Colegio Confederación Brisas del Diamante, pero con una finalidad distinta, la de ser un centro comunitario, intención que cuestionó la comunidad que veía en una institución educativa solución a problemáticas más inmediatas. De esta manera se decidió, de forma consensuada, la creación de una institución educativa llamada Lucero Sur, la que posteriormente se llamaría Confederación Suiza, cambio que no fue del todo consensuado o consultado con la comunidad.

Años posteriores vendría, ya como parte de la legalidad, la unificación desde Secretaría de Educación Distrital de cuatro instituciones educativas ubicadas en el mismo sector. En

este caso Confederación Suiza (barrio Lucero Alto), Brisas del Volador (barrio Brisas del Volador), Villas del Diamante (barrio Villas del Diamante) y Manitas (barrio Manitas), unificación que dio paso al Colegio Confederación Brisas del Diamante (Sánchez, 2006).

Más allá de recopilar datos sobre la historia del colegio, es importante comprender cómo se va desdibujando el sentido mismo de las luchas por los territorios y el reconocimiento por parte del Estado, que otorga legalidad y legitima las luchas de los movimientos sociales, y como tal, después del reconocimiento se instala en el accionar de la política pública desde el direccionamiento institucional. Ya no es la escuela como respuesta a las necesidades de las poblaciones producto de las luchas y las disputas por los derechos, sino la escuela como garante de derechos adquiridos desde la institucionalidad.

Así, desde la institucionalidad, se traducen hoy los tejidos que se condensan en las escuelas públicas en la periferia de la ciudad de Bogotá. La lucha por los territorios no es la misma de la segunda mitad del siglo XX en el contexto urbano, pero sí la lucha por el derecho a existir, a tener voz, y por pertenecer a una institucionalidad tan esquiva como ineficiente en un Estado que es mucho más pequeño que el territorio nacional de Colombia. Como consecuencia directa del conflicto armado hoy el colegio es habitado, no solo por los herederos de aquellas disputas por los territorios, sino por cada uno de los sujetos que ahora llegan a la ciudad obligados por las dinámicas de violencia que atraviesan nuestra realidad.

Ahora bien, entender la escuela, es leerla como campo de acción de la educación, de educar como elemento primordial en la producción y reproducción de valores culturales, de conocimientos, legitimados en su mismo accionar, es decir, produce, construye y difunde los conocimientos que a la luz de la modernidad son válidos y necesarios, son verdades irrefutables. Siendo la escuela un instrumento modernizador, que involucra a todos los sujetos, busca transformar a aquellos que no encajan dentro del proyecto, es decir, los otros, involucrándolos desde su negación, desde la normalización de sus modos de ser y estar en el mundo, desde la constitución de sujetos civilizados a través de procesos educativos homogéneos y homogenizantes que, aún hoy, perduran, existen y producen.

### **El pequeño museo de la memoria**

### Fotografía No. 3



Fuente propia del autor

Al involucrar las narrativas de los estudiantes en los procesos de enseñanza/aprendizaje de las ciencias sociales, se debe acudir a elementos que convoquen la palabra como ejercicio de construcción de conocimiento. Para esto nada mejor que los niños cuenten sus historias. En un primer momento se seleccionó el primer grupo, para abordar un pilotaje del ejercicio; este grupo, un grado sexto, contó con un acercamiento teórico sobre qué es la memoria y la importancia de la memoria histórica en la escuela.

El ejercicio se proponía desde el sentir, pensar e imaginar de los niños. A través de sus historias se logró establecer, después de muchos intentos, cómo se trabajaría con el grupo. Lo primero fue conversar, hablar y encontrar qué podría ser válido y atractivo para ellos. Entonces, al buscar metodologías sobre el acercamiento hacia la construcción de memoria histórica encontré una metodología que responde al nombre de *museo de la memoria*, en el cual se escogía un objeto personal y se conversaba sobre él, de su historia y de la relación que se había creado entre el objeto y la existencia de cada uno. Lo llevé al grupo, los chicos escogieron varios objetos, juguetes, cobijas, fotos, dibujos.

Lo más interesante fue ver cómo querían hablar y contar su historia, que los demás los escucharan. El grupo es de 45 estudiantes lo que hizo que el ejercicio tomara varias clases.

Esta fue la primera etapa, luego se escribieron esas historias y se asociaron con las situaciones que se narraban de su vida actual sobre el hilo conductor del conflicto armado en Colombia. Todos hablaban y quería hablar, contar sus experiencias, y así lo hicimos, encontramos que muchos venían de lugares cercanos, del mismo departamento o la misma región, que sus conocimientos eran cercanos al campo y sus dinámicas, y allí, en ese espacio creado por todos nosotros, hablamos de la historia y las historias del campo y los campesinos de los abuelos, de los padres y de ellos.

[...] yo vengo del Tolima, llegué con mis papás. Extraño a mis abuelos, pero ya llevo cuatro años aquí, me gusta más aquí (Niña, 13 años).

Uyyyy, yo también soy del Tolima, jajja bueno eso creo, en vacaciones vamos donde mis abuelitos, pero me gusta el pueblo la finca no, siempre me ponen a cargar cosas jajajajaja (Niño, 12 años).

Es chimba allá, yo voy es a Boyacá, se llama Umbita, allá hay vacas y un río y vamos con mis primos y unos chinos que viven allá a pescar, pero noooo solo ellos pescan yo no sé de eso, pero la paso bien (Niño, 12 años).

Estas intervenciones fueron espacios que se consolidaron en busca de nuevas prácticas en el aula, las que van desde la modificación de los programas académicos, hasta el empoderamiento de los estudiantes como gestores de las clases. En un principio no respondieron al llamado al cambio, pero los cambios son los que llaman, solo al sentirse escuchados y sentir que su historia es igual de válida a otras y que además se puede aprender y enseñar en colectivo, se transforma en pequeñas dosis la escuela, el sistema escolar y la percepción que se tiene de la escuela. Muchos de ellos siempre habían estado condicionados al callar, escuchar y escribir. Ahora al estar inmersos en dinámicas que los involucraban no solo como receptores de ideas sino como creadores y difusores de los saberes, cobran otros sentidos, para mí, para ellos y para todos.

Estas historias fueron condensando otras que llevaron a los niños a lugares comunes: el conflicto armado. Muchos de ellos comenzaron a contar sus historias del tránsito de sus lugares de origen a la ciudad, como habían llegado al barrio y al colegio, que extrañaban y que les hacía falta. La evocación del pasado resignifica el presente, así, a partir de un objeto de la memoria se construyó una historia colectiva, que es la historia de todos nosotros.

En este tránsito hacia el encuentro de otras formas de aprendizajes se fueron conociendo otros espacios, otras formas de contar historias, otras narrativas que ahora nos acercaban a un acervo de lógicas que ya no están en el ahora o en el pasado, están en espacios que, mediados por los nuevos repertorios tecnológicos, aportan al escenario de lo social otras formas de habitar, ser y estar en el mundo, los ecosistemas tecno-mediados. Es entonces donde los mismos estudiantes van construyendo la experiencia, haciéndola parte, ya no de sus procesos de aprendizaje sino de su construcción del mundo.

### **Memoria audiovisual**

**Fotografía No. 4.**



Fuente propia del autor

El escenario que emerge en el contexto social contemporáneo se habita también desde el uso de dispositivos tecnológicos que permiten conectividad a la web. Plantea nuevos modos en que la expresión, la creatividad y el deseo toman nuevas vías de creación, consolidación y difusión. Estas ya no son solo modos inherentes a la corporeidad de los

individuos o lenguajes escritos de lectura homogenizada. Son evidentes, entonces, la multiplicidad de formas que toman los discursos y las narrativas de los pobladores del espacio virtual que cada vez más se acerca a ser un espacio público, un espacio de todos, donde convergen y habitan diferencias y enunciados cargados de significados que potencializan la constitución de subjetividades.

De acuerdo con Jenkins (2006), “la convergencia es el flujo de contenido a través de múltiples plataformas mediáticas, la cooperación entre múltiples industrias mediáticas y el comportamiento migratorio de las audiencias mediáticas, dispuesta a ir a cualquier parte en busca del tipo deseado de experiencias de entretenimiento”.

Entonces, las tecnologías de la información y la comunicación, la modificación de aparatos que se les consideraba como de única función, a multifuncionales, sumado a una necesidad de las personas por estar en permanente conectadas en tiempo real, además desde cualquier lugar, definen la convergencia digital que se expresa en la posibilidad de acceso a diferentes contenidos y desde diferentes medios, dado el proceso de digitalización de la información (videos, imágenes, música, textos, etc.). Así, transitan nuevas prácticas sociales, configurando otras formas de ser y estar, que agencian escenarios de acción colectiva y el ejercicio mismo de la ciudadanía y los procesos de subjetivación del individuo.

Ahora, bajo este contexto, la escuela no escapa a las formas contemporáneas del mundo de lo social. La escuela y quienes la habitan son también protagonistas de las nuevas emergencias sociales, lingüísticas, estéticas, políticas, ciudadanas, que se producen en la convergencia digital, en las interacciones que en ella se crean, dinamizando procesos de formación del sujeto. De esta forma las narrativas que allí se producen son parte fundamental ahora en la construcción de elementos que procuren formas de desterritorializar la escuela, los aprendizajes y los saberes, las narrativas digitales.

A partir de esta reflexión es que se crea el espacio de memorias audiovisuales, donde a partir del uso de los celulares como insumo, un grupo de estudiantes de grados octavo, noveno y décimo comenzaron a darle vida a nuevas experiencias narradas desde el mundo de lo digital. Estas experiencias fueron creciendo en la medida que los espacios eran dotados de un lenguaje que ahora atravesaba los discursos, la memoria histórica.

Es así como todo comenzó, como un juego en donde la idea era grabar entrevistas y relatos de personas que eran o habían sido parte del conflicto armado, sus propias familias. Se fueron vinculando al proceso otros estudiantes hasta que el grupo se consolidó con diez integrantes. Aparece aquí otro actor en el proceso. Se acudió a la Secretaría Distrital de Educación y allí se logró vincular el proceso con el equipo de acompañamiento a estudiantes víctimas del conflicto, quienes se vincularon al proceso llevando al colegio una serie de talleres sobre formación audiovisual. En un principio se pensó en tres talleres, pero debido a la gran receptividad del grupo de estudiantes se convirtieron en diez talleres de tres horas cada uno.

El resultado fue maravilloso, armados de un celular y las ganas de crear, fueron dándole vida a pequeñas muestras audiovisuales que narraban memorias del conflicto armado en Colombia. Esto motivó que los productos audiovisuales que se realizaron fueran expuestos en un espacio llamado El museo nacional de la memoria ubicado en el marco de la Feria Internacional del Libro de Bogotá, en su versión del año 2018.

Al exponer su trabajo los estudiantes se vieron avocados a contestar preguntas sobre el proceso de elaboración de los videos, planteadas por parte de los visitantes a la exposición, además de interactuar con otros estudiantes que también realizaban trabajos sobre memoria. Pero, sobre todo, y considero lo más importante, fueron interpelados desde sus trayectorias de vida hacia la re-significación de un presente que se construye desde los ejercicios de la memoria.

El proceso de creación de los productos audiovisuales se dio entre finales del año 2017 y finales del año 2018. Cada dos semanas los estudiantes se reunían con la docente perteneciente al equipo de atención a estudiantes víctimas del conflicto quien se encargaba de liderar los talleres de formación audiovisual. Durante este proceso se vincularon tres estudiantes de fotografía que al conocer el proyecto decidieron trabajar en conjunto con los estudiantes y el colegio.

De esta manera se fueron concretando espacios en donde los estudiantes acudían a aprender sobre lenguaje audiovisual, manejo de equipos y todo lo relacionado con la creación audiovisual. Estos espacios otorgaron a la escuela otro sentido en el que eran los estudiantes quienes realmente producían el conocimiento que se veía reflejado en lo inmediato, en una

entrevista o en una grabación, consolidando nuevas formas de aprendizaje desde las narrativas digitales y la construcción de escenarios de memoria histórica.

## **Conclusiones**

La escuela pública en Bogotá, sobre todo en aquellos sectores constituidos como periféricos, ha sido históricamente el lugar donde convergen estudiantes provenientes de diversos territorios del país. Esto es consecuencia directa del ejercicio de la violencia como principal causa del desplazamiento de poblaciones de zonas rurales a las ciudades y más aún a Bogotá como ciudad capital. Al acudir a las aulas se encuentran con un sistema que ha anulado totalmente la diversidad y la diferencia, conviven con una escuela que legitima incluso las causas de su desplazamiento bajo discursos celebratorios frente al accionar estatal, religioso y moral, frente a la importancia de entonar el himno nacional, el respeto a la bandera, el respeto hacia la religión, asumiendo el respeto como una única forma de ser, de actuar y pensar, un deber ser que no acude a nada distinto que a la legitimación de las formas hegemónicas en el país.

De esta manera la escuela se configura como un dispositivo de reproducción de discursos hegemónicos que garantizan una forma constante de operar desde el poder de los grupos dominantes sobre los grupos subordinados y solo a partir de las disputas y tensiones, no solo por el reconocimiento, sino por la transformación de los discursos, es que se han logrado espacios que proponen nuevos puntos cardinales en los procesos que constituyen la escuela.

Educar, enseñar, formar a los sujetos desde la domesticación se confiere como labor intrínseca de la educación como elemento fundante, ejerciendo sobre lo no civilizado, violencias que no solo tienen lugar en lo físico, sino que se encarnan y reproducen en el ser y estar, en el lugar que ocupa el deber ser, en la negación de las posibilidades del ser, en el marco mismo del dispositivo escolar como regulador de la existencia.

Las luchas entonces por la transformación de este escenario se constituyen en la materialidad misma de la escuela, entre muros, no es por el reconocimiento o el pertenecer a la institucionalidad educativa lo que ahora las motivan, son por las posibilidades del ser, de ser, de establecer diálogos que permitan no ser el otro, sino las miradas otras de la escuela

válidas y validadas como saberes y conocimientos desde otros lugares, desde otras formas de representación de lo otro, de los otros.

Es evidente, entonces, como la escuela en su ánimo de recrear y hacer andar discursos institucionales, que se leen no desde una posición crítica sino desde el cumplimiento a las directrices que suponen un bienestar en los escenarios escolares para los estudiantes, no se piensa realmente en la diversidad de los sujetos que componen este escenario. Por el contrario, se busca producir y reproducir sujetos homogéneos, capaces de..., idóneos en tanto que..., críticos de..., transformadores de..., todo esto en una amalgama de conceptos que desconocen y borran completamente la diferencia, la diversidad y la multiplicidad que definen los sujetos que habitamos en la escuela día a día.

Las dinámicas en las que se borran los significados y los discursos de los sujetos que acuden a la escuela se pueden leer como formas de violencia, violencia simbólica, donde son enunciados como diversos, pero se les considera *iguales*. Estas formas de violencia se trasladan a los discursos que se tejen no solo entre estudiantes, docentes e institucionalidad sino en el conjunto de sus relaciones al interior de la escuela. Así mismo, las transformaciones van de la mano de la reparación simbólica y de la construcción colectiva de un pasado común que nos teje como fibras de un gran telón de fondo en el que se proyectan las apuestas por una nueva sociedad que no olvida y que se enuncia desde los cimientos del pasado. Es entonces donde la memoria se abre paso, transita y construye otras formas del saber, del conocimiento, pero sobre todo otras formas de construir una nueva sociedad, una sociedad más humana.

## Referencias bibliográficas

### Bibliografía

Gómez, E. J., y Ramírez, P. (2000). *La representación infantil del mundo social en el aula de clase: las nociones sociales*. Bogotá, Colombia: UD-CIDC.

Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture: la cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona, España: Paidós.

Martinez Boom, A. (1997). *Escuela, Historia y poder*. Buenos Aires, Argentina: Novedades educativas.

Pollak, M. (1992). Memória e identidade social. *Estudos Históricos*, 5(10), 200-212.

Ricoeur, P. (2000). *La memoria, la historia, el olvido*. México: Fondo de Cultura Económica.

Sánchez, O. (2006). Memoria educativa y pedagógica en tiempos de globalización. *Educación y ciudad*, (97).

Van Alphen, E. (1997). *Caught by history. Holocaust effects in contemporary art, literature and theory*. Stanford, EE. UU.: Stanford University Press.