

Érase una vez en el país del nunca más. Juego, arte y cultura para la reparación simbólica de la primera infancia víctima del conflicto armado en Bogotá

Diana De la Rosa González

Maestranda en Historia y Memoria. UNLP. Miembro del Grupo Historia, Archivística y Redes de Investigación, HARED, UIS. Correo electrónico: dianadelarosag@gmail.com

Artículo recibido: 31 de octubre de 2015

Modificado: 12 de diciembre de 2015

Aprobado: 13 de diciembre de 2015

Resumen

El presente artículo presenta una reflexión sobre cómo el arte, el juego y la cultura se convierten en mecanismos que propenden a la reparación simbólica para las niñas y los niños pertenecientes a la primera infancia víctimas del conflicto armado colombiano. Y al tiempo, cómo estos elementos potencian la reconstrucción de sus realidades y permiten hacer memoria de su pasado reciente. Este documento es una síntesis derivada de la Beca de Arte y Cultura para Atender a la Primera Infancia en Bogotá, otorgada a la Agrupación “La Escena”, por la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte de la capital del país, la cual se desarrolló con 400 niñas y niños entre los cero y tres años víctimas del conflicto armado, a través de la realización de prácticas artísticas interdisciplinarias y culturales con enfoque diferencial, pertenecientes a las áreas urbanas y rurales de Usme y Ciudad Bolívar en Bogotá.

Palabras clave: Memoria, reparación simbólica, primera infancia, conflicto armado, violencia, Colombia, recordar, posconflicto, paz, arte, cultura.

Once upon a time in the country of never again. Game, art and culture for the symbolic repair of early childhood victim of the armed conflict in Bogota

Summary

This article reflects on how art and culture become a mechanism that tends toward symbolic reparation for children who were victims of the Colombian armed conflict in early childhood. It also poses the question of how these elements strengthen the reconstruction of their realities and allow them to remember their recent past. This article is a summary derived from the *Beca de Arte y Cultura para Atender a la Primera Infancia en Bogotá* (Art and Culture Scholarship to Assist Early Childhood in Bogota) entitled "Rebuilding through Play." This Scholarship was carried out with 400 children between the age of zero and three who were victims of armed conflict using interdisciplinary artistic and cultural practices with a differentiated approach in the urban and rural areas of Usme and Ciudad Bolivar in Bogota.

Key words: Memory, symbolic reparation, early childhood, armed conflict, violence, Colombia, remembering, post-conflict, peace, art, culture.

Érase una vez en el país del nunca más. Juego, arte y cultura para la reparación simbólica de la primera infancia víctima del conflicto armado en Bogotá

1. Y eso del conflicto, ¿qué?

Colombia enfrenta uno de los mayores desafíos para alcanzar la paz luego de más de seis décadas de guerra prolongada: la reparación de las víctimas. Al 2015, según los registros oficiales, existen más de siete millones de colombianos que han sufrido la violencia de manera directa y la cifra continúa en aumento (a mayo de 2015 la cifra exacta iba en siete millones trescientas noventa y dos mil seiscientos setenta y nueve personas registradas como víctimas según la Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas, UARIV). Sin embargo, el país ha emprendido políticas de atención integral a la población afectada estando aún en medio del conflicto. Es así como en 2011 el Congreso de la República aprobó la Ley 1448 – Ley de Víctimas y Restitución de Tierras- con el fin de lograr una reparación completa que fuera más allá de una indemnización económica, la cual plantea asistencia psicosocial, restitución de tierras y vivienda digna. De igual manera, medidas simbólicas como monumentos, lugares de memoria e incluso, la apertura de espacios para la conmemoración como lo es el Día Nacional de la Memoria y Solidaridad con las Víctimas.

Luego de cuatro años de la puesta en marcha de la normatividad, aún queda mucho por hacer, pues uno de los segmentos de la sociedad que todavía es invisible frente a estas medidas es la primera infancia. Las niñas y los niños entre los cero a cinco años cuentan con necesidades específicas y se han convertido en todo un desafío para el Estado debido a sus particularidades como población. Comprender qué sienten y qué piensan ha sido un reto que está por vencer. En la mayoría de los casos las niñas y los niños son vistos como los acompañantes de quienes han padecido la violencia y no como los directamente afectados. De ahí que las políticas de reparación se queden cortas.

El presente documento hace una exploración alrededor de este tema, el cual está dividido en cinco segmentos: en el primero se definen los lineamientos que orientaron el desarrollo del trabajo. Se tomaron como referencia los conceptos de enfoque diferencial, acción sin daño, atención psicosocial y resiliencia. Estas herramientas son presentadas como factores clave al momento de trabajar con población infantil ya que orientan la manera de comprender y abordar a las niñas y los niños a la luz de la multiculturalidad y pluriétnicidad. Además, permiten tener en cuenta el sufrimiento de quienes han sido víctimas y, aportar a la construcción de una paz duradera.

En una segunda instancia se mencionan los conceptos que atañen a la población en mención. Así mismo, se aborda el concepto de educación inicial así como sus cuatro pilares -que son el eje del aprendizaje en las niñas y los niños de cero a seis años en Bogotá- los cuales fueron tomados como lineamientos para el desarrollo de la metodología trabajada. Y por último, se aborda el concepto de víctima del conflicto armado de acuerdo con la normatividad existente en Colombia. Si bien esta categoría cuenta con un amplio debate sobre quiénes son y a quiénes se les llama víctimas, la legislación colombiana es la línea orientadora.

En un tercer momento se intenta responder cómo el arte y cultura están al servicio de la memoria y como estas dos herramientas aportan a la proyección para la vida de las niñas y los niños dado que no solo representan sus realidades sino que se muestran como espacios a través de los cuales las resignifican. El arte potencia su capacidad creadora, imaginativa, innovadora y expresiva y se convierte en uno de los lenguajes de la infancia. En esta primera etapa de la vida, las niñas y los niños aprenden desde sus emociones. Todo aquello que hacen tiene una implicación afectiva que les permite descubrir y experimentar a partir de la manipulación de diversos objetos, materiales y texturas. Así pues, las formas de mirar el mundo, de sentirlo y de involucrarse con éste desde la primera infancia, se dan a través del arte. Es por esta razón que el quinto y último momento del presente artículo apunta a las recomendaciones que reflejan cómo el arte y la cultura son las herramientas más eficaces para ‘metamorfosar el dolor’, tramitar los duelos y manifestar las luchas y las resistencias.

2. Principios de partida

La primera infancia, entendida como un ciclo vital que comprende el lapso entre los cero y los cinco años y once meses, es un grupo poblacional que ocupa grandes esfuerzos de la política nacional e internacional. Las niñas y niños dejaron de ser considerados como el futuro de la humanidad y hoy son reconocidos como el presente, como sujetos de derechos que merecen atención, respeto, cuidado y protección. Teniendo en cuenta los acuerdos internacionales se han establecido lineamientos, normas y recomendaciones que han orientado la acción tanto de instituciones gubernamentales como organizaciones locales y regionales (se destacan en el orden internacional: la Declaración de los Derechos del Niño -1959-, Convención sobre los Derechos del Niño -1989- y la Convención de La Haya relativa a la protección del niño -1993- entre otras. En cuanto al orden nacional se encuentran: el Código de Infancia y Adolescencia -2006- y la Ley 1448 o Ley de Víctimas -2011-, entre otras. Y en el ámbito Distrital resalta el Marco para las Políticas Públicas y Lineamientos para la Planeación del Desarrollo de la Infancia y la Adolescencia en el Municipio “Guía para los Alcaldes” -2007-) y han contribuido en la creación de herramientas que han permitido el diseño de acciones y estrategias acertadas para políticas y programas a favor de esta población (como la Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia De Cero a Siempre). Sin embargo, el conflicto armado interno que se libra en Colombia desde hace más de sesenta años afecta de gran manera a las niñas y los niños pero los efectos de la violencia sobre estos aún son invisibles.

A través del desarrollo de la Beca de Arte y Cultura para Atender a la Primera Infancia Víctima del Conflicto Armado en Bogotá (2014), iniciativa de la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, la Agrupación “La Escena” pretendió brindar herramientas que permitiesen lograr una reparación simbólica y abogar por la exigencia del goce efectivo de derechos. Para la ejecución de este trabajo se reflexionó sobre la necesidad de elaborar cuatro principios que permitieron un mayor abordaje de la población objetivo y fueron considerados como claves para el desarrollo efectivo de este tipo de iniciativas sin lograr afectaciones negativas en el grupo a intervenir: enfoque diferencial, acción sin daño, atención psicosocial y la resiliencia.

Por *enfoque diferencial* se entiende el método de análisis, actuación y evaluación de la población basado en la protección de sus derechos fundamentales desde la equidad y diversidad. Involucra las condiciones de los sujetos de derecho desde una mirada de grupo socioeconómico, género, etnia e identidad cultural y desde las variables del ciclo vital: niñez, juventud, adultez y vejez (DNP 2012). Si bien la concepción del enfoque diferencial en Colombia se centró en la atención integral a las víctimas del conflicto armado y su reconocimiento como sujetos de derechos desde sus diferencias socioculturales y étnicas, es con la Constitución Política de 1991 que justamente los enfoques de derechos, enfoque diferencial y de género comenzaron a cobrar mayor importancia. El Estado se dio cuenta de que a aquello que hasta el momento se le llamaban ‘minorías’ requería de un tratamiento especial pero de forma proporcional a su diferencia. Esto significa que, siguiendo a Castells, se trata del “derecho a ejercer una ciudadanía desde la diferencia en escenarios de una democracia participativa, de inclusión igualitaria de ciudadanas y ciudadanos en la escena política y en la toma de decisiones en la esfera íntima, privada y pública (Castells 1997, 85). Así, el enfoque diferencial propende por la igualdad pero respetando la diferencia misma. Para Arteaga (2012), la equidad, igualdad -entendida ésta desde la diferencia pero sin distinciones de cultura, etnicidad, género o clase (ver Tabla 1)- y la justicia hacen parte del grupo de conceptos que construyen el enfoque diferencial.

Tabla 1. Enfoque diferencial por tipo de diferenciación en Colombia

Género	Mujeres
	LGBTI
Ciclo de vida	Niñas y niños
	Adolescentes
	Jóvenes
	Adultos Mayores
Origen étnico	Indígenas
	Afrocolombianos
	Raizales
	Pueblo Rom
Condición	Discapacitados
	Pobres
	Víctimas de violencias
	Población en situación de desplazamiento

Recuperado de: Arteaga Morales, Blanca (2012), *El Enfoque Diferencial: ¿Una Apuesta para la Construcción de Paz?*

La necesidad de abordar el enfoque diferencial como uno de los conceptos claves para el trabajo con la niñez está en la inclusión desde la diferencia, respetando el abanico de posibilidades que se observan dentro de la población. En el contexto del trabajo realizado se tuvieron en cuenta los factores de género entendidos estos como niñas y niños, así como su origen étnico y claro está, su condición de víctima de la violencia tanto por el conflicto armado como por la pobreza. De esta manera se pretendió que este abordaje fuese más participativo, incluyente y equitativo.

Como segundo punto de partida se encuentra la *Acción sin daño* que busca respetar los contextos socioculturales y las dinámicas de la población víctima del conflicto armado, lo cual es clave para evitar nuevos o mayores conflictos y re-victimizaciones. De esta forma, la acción sin daño propone que en el momento de plantear acciones desde el punto de vista de los valores y principios que las orientan, como la autonomía y la libertad, se tengan en cuenta acuerdos y valores deseables de convivencia humana en condiciones de pluralidad y multiculturalidad en lugar de incrementar tensiones ya existentes (Guía Acción sin Daño como aporte a la construcción de paz: propuesta para la práctica 2011).

El conflicto en Colombia impacta de manera diferente a mujeres, hombres, adultos, niños e incluso, a grupos poblacionales según su origen étnico. Hay quienes se recuperan más rápido de los daños causados por la violencia, mientras que otros presentan procesos de asimilación distintos. Por lo tanto, *la resiliencia* es tenida en cuenta como el tercer pilar guía, entendida como esa habilidad casi que innata, para surgir de la adversidad, adaptarse, recuperarse y acceder a una vida significativa y productiva (Institute on Child Resilience and Family 1994,11). Posibilita la obtención de una vida sana en un medio que puede considerarse como insano, pero se realiza a través de la conjugación de una serie de factores dados en el ambiente familiar, social, escolar y cultural. Se trata de un proceso que caracteriza un sistema social en un momento determinado en el tiempo (Rutter 1992,11). O podría decirse también, en palabras de Cyrulnik, que equivale a la resistencia al sufrimiento y señala la capacidad de resistir a las heridas psicológicas como el impulso de reparación personal que nace de esa resistencia (Cyrulnik 2001, 23).

Así pues, es posible identificar niñas y niños resilientes así como otros que requieren de la orientación tanto de padres, como de cuidadores, para facilitarles el desarrollo de su creatividad y superar las situaciones difíciles a través de la transmisión de seguridad y tranquilidad. Estas herramientas orientan la manera de comprender y abordar a la niñez bajo la luz de la multiculturalidad y pluriétnicidad colombiana, así como aportar a la construcción de una paz estable y duradera.

3. Algunas claridades

Como se mencionó con anterioridad, es importante para la reflexión aclarar los conceptos de infancia y primera infancia, educación inicial y víctima del conflicto armado con el fin de lograr una mayor comprensión sobre la población a abordada.

Los infantes pasaron de ser vistos como potenciales adultos a ser reconocidos como seres humanos que sienten, aman, desean, aprenden y tienen responsabilidades, pero que también presentan necesidades de protección y afecto. A partir de la Constitución de 1991 se convierten en sujetos de derechos, considerados como personas en desarrollo que poseen dignidad integral. Por tal razón, a lo largo de este documento se hará referencia a esta población como niñas y niños, niñez o población infantil. Se dejará de lado términos como menores –exceptuando menor de edad- o pequeños, porque no son sujetos pasivos ni inferiores sino, por el contrario, personas que merecen respeto y atención especial por el grado de vulnerabilidad al que están expuestos.

Precisamente, al hablar de niñez se hace inevitable hablar de infancia. Ésta última, no solo es concebida como una etapa del desarrollo humano sino como un colectivo de niños e incluso como un estado (hoy está en la infancia, mañana ya no). Se trata de un término con una variedad de significados pero que en realidad debe ser tomado como un grupo etario como tal, porque según “el concepto que una sociedad tenga de lo que son y representan una niña y un niño, incide en su existencia, actuación y participación en el mundo, el tratamiento, los cuidados y la relación que las personas adultas establezcan con ella y él en la apertura o no de espacios físicos y sociales para su bienestar y desarrollo” (SDIS s/f, 15).

La infancia como categoría abarca a la primera infancia, entendida ésta como la fase del ciclo vital que comprende desde la etapa de gestación hasta los seis años y en la cual se desarrollan las bases que determinan las condiciones físicas, mentales y sociales de cada ser humano (Bermúdez 2014). Al ser la etapa en la que ocurren las grandes transformaciones como individuo –se estructuran la personalidad, la inteligencia y el comportamiento social-, las condiciones del contexto en el que se desenvuelven las niñas y los niños influyen en su desarrollo personal.

Desde el nacimiento, las niñas y los niños adquieren y desarrollan capacidades físicas, sociales y psicológicas que cimientan el aprendizaje, la comunicación y la socialización. Durante los tres primeros años de vida el crecimiento neuronal se da de manera acelerada. Es allí donde no solo la salud y nutrición juegan un papel determinante en sus vidas, sino las mismas condiciones en las que se desenvuelven y las relaciones que tejen con sus padres o cuidadores determinarán a su vez, las relaciones con los demás y con su entorno.

Por tal razón, esta etapa es crucial para la interacción en los diversos ámbitos de la vida del ser humano: el educativo, el social y el cultural. Los estímulos que se dan a las niñas y niños entre los cero y seis años marcan su historia de vida. Entre mayor sea el vínculo familiar dado desde el amor y la protección, menor será su grado de fragilidad en su entorno social. Pero así mismo, entre mayor sea la inversión de capital social en este ciclo vital, se crearán más y mejores condiciones tendientes a cerrar las brechas sociales y los círculos de pobreza. No solo en esta etapa, las niñas y los niños aprenden, se apropian y resignifican tanto su cultura como su identidad, sino fomentan su desarrollo integral y, por ende, el de ciudades y países.

De manera que si estos procesos se llegasen a presentar de manera disfuncional, el impacto en la vida de los menores de edad podría ser negativo: tenderán a ser más vulnerables y propensos a escenarios de violencia intensiva, por ejemplo. Entonces, se podría decir que educar y atender a la primera infancia es trascendental para la transformación de la sociedad puesto que es a través de ella que se podrán reducir desigualdades y favorecer la democracia, la justicia y la cohesión social (Alcaldía Mayor de Bogotá 2012).

Como se mencionó anteriormente, la primera infancia es la etapa evolutiva en la cual niñas y niños aprenden y reconstruyen la vida social y cultural, aprenden sus significados y comienza a gestarse una actividad interpretativa en el plano emocional, cognitivo y simbólico (SDIS s/f, 17). Y es aquí donde la educación inicial, entendida como el proceso educativo de creación colectiva – no solo desde las instituciones, sino la familia y el entorno social- que recibe la población infantil de cero a seis años está enfocada en la creación de hábitos necesarios para la vida junto con el desarrollo de las potencialidades que tenemos como seres humanos y como garantía al ejercicio de derechos¹. Entonces, el desarrollo infantil se convierte en el objetivo de la educación inicial puesto que es a través de éste que niñas y niños construyen las formas de interacción con el mundo que los rodea y determinan la comprensión de los sucesos que ocurren en él a través de los factores culturales, sociales y psicológicos. Es decir que la población infantil construye su mundo en la medida que interacciones con éste, se convierten en los agentes de su propia historia.

No es gratuito que la educación inicial y en sí, la primera infancia, requieran de mayor atención, puesto que, como ya se ha dicho con anterioridad, “invertir” en este ciclo vital crea condiciones para transformar en un futuro próximo, el desarrollo económico, social, cultural y político de una región, de un país. Por tal razón, existen unos principios rectores que, como guía, se convierten en orientadores dentro de este proceso educativo, los cuales reconocen el carácter diferencial de las niñas y niños como sujetos garantes de derechos y le abren paso a los *pilares de la educación inicial*: el juego, el arte y la literatura a través de los cuales se articula la Política Pública de Primera Infancia en Colombia. Y es a través del Lineamiento Pedagógico – documento guía para las prácticas pedagógicas en los jardines infantiles e instituciones educativas que atienden a niñas y niños en la primera infancia en el Bogotá, desarrollado por la Secretaría de Educación del Distrito y la Secretaría de Integración Social Distrital. Secretarías de Educación Distrital- que se anexa a estos tres la *exploración del medio* con el fin de “proponerlos como las formas primordiales a través de las cuales los niños y las niñas se relacionan entre sí, con los adultos y el mundo para darle sentido y a su vez, son las formas más utilizadas por las personas adultas para relacionarse con ellas y ellos, con el fin de fortalecer el desarrollo de sus diferentes dimensiones y su vinculación a la cultura” (SDIS s/f,60).

¹ Secretaría Distrital de Integración Social. Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito. “Quiéreme Bien, Quiéreme Hoy en Bogotá”. s/f.

Siguiendo el Lineamiento, es a través de estos cuatro pilares (los cuales se desarrollarán con mayor profundidad en el siguiente apartado) que se cimienta el trabajo pedagógico con las niñas y los niños, desde estos podrán potenciar sus habilidades pero, además, fomentar y tener un diálogo directo con las dimensiones propias del desarrollo infantil: personal-social, corporal, comunicativa, artística y cognitiva.

Por último, la categoría que se tuvo en cuenta para el desarrollo del presente documento es la de *víctima del conflicto armado interno*. Colombia libra un conflicto armado interno desde hace más de seis décadas en el que guerrilla, paramilitares, narcotráfico, ejército y el mismo Estado han jugado un papel fundamental; en dicho enfrentamiento mujeres, hombres, niñas y niños sin ser parte de la confrontación han sufrido sus consecuencias. En este contexto, se considera víctima a quien o quienes hayan sufrido daños o lesiones físicas o mentales, sufrimiento emocional y violaciones a sus derechos fundamentales. Así mismo, se consideran víctimas, los miembros de la familia directa o personas quienes hayan estado a cargo de la víctima directa.

Pero así mismo, las niñas y los niños son reconocidos como víctimas del conflicto armado debido a la exposición de la violencia a la que han sido sometidos:

“Los menores de edad también son victimizados en forma directa por el conflicto armado en el ámbito de su salud física y mental. La exposición a la violencia, sea directamente o en el entorno de sus familias y comunidades inmediatas, genera impactos de índole psicológica en los niños, niñas y adolescentes, que a su turno se traducen en mayores niveles –y en mayores secuelas en los menores- de enfermedades asociadas a altos niveles de tensión, trauma y stress –asma, gripas frecuentes, afecciones del sistema digestivo-. La angustia y la zozobra propias del conflicto armado son sobre llevados por los niños, niñas y adolescentes en soledad, sin acceso a la protección y el apoyo especializados a los que tienen derecho. Desde otra perspectiva, los menores de edad en Colombia son afectados por el conflicto armado en la medida en que éste mina las capacidades de sus familias, cuidadores y comunidades para protegerlos y proveer adecuadamente por sus necesidades” (Auto N° 251 2008).

Para el desarrollo del presente documento, consideramos que las niñas y los niños víctimas del conflicto armado son quienes han sufrido los avatares de la guerra de manera directa o que a causa de los hechos ocurridos a sus familias se hayan visto afectados de alguna forma.

4. ¿La guerra que no hemos visto?

No existe un drama mayor para las niñas y los niños que los efectos del conflicto armado. No solo éste les deja secuelas físicas, sino psicológicas y morales. Les acarrea desplazamiento, desarraigo, abandono de sus tradiciones culturales y la transformación de su identidad colectiva; los carga con un pasado ajeno -el de sus padres o cuidadores- lleno de sus estigmas, de esa horrenda herencia que deja la guerra. “El conflicto armado ha impactado las estructuras familiar y comunitaria, y con ésta, los contextos de socialización y desarrollo de la primera infancia” (ICBF 2006, 9). No solo padecen los efectos de la guerra cuando han sufrido afectaciones de manera directa: han visto asesinatos, mutilaciones y maltratos. Conocieron la sevicia sin saber qué era. Se encontraron con el miedo y la rabia, también con la impotencia y la venganza. También sufren por los hechos de violencia en contra de sus familiares, padres, cuidadores, autoridades espirituales e incluso, sus amigos y entorno educativo. O cuando son víctimas de otros hechos a causa de la violencia estructural como el abuso sexual, el maltrato, u otras violaciones a los Derechos Humanos.

Sus actividades de la vida cotidiana se ven transformadas y trastocadas por silenciamientos, vivir en la clandestinidad, el hacinamiento e incluso, el confinamiento como tal. Salir a jugar, reír, saltar y divertirse, pasan a ser material del recuerdo, mientras que la desconfianza, los temores, el miedo y el llanto se apoderan de su sentir como niña o niño. De hecho, la vulneración a sus derechos no solo se ve impactada en este ciclo vital sino que permeará los siguientes, es claro que la población infantil sí ha visto el conflicto y lo ha vivido de cerca.

De esto son testigos las aulas de clase y los espacios donde se desarrolló la Beca de Arte y Cultura en el segundo semestre de 2014. La metodología del trabajo se efectuó en tres ámbitos desde los cuales hubiese participación activa tanto de maestros como de padres o cuidadores y comunidad en general: ámbito institucional –jardines infantiles-, ámbito familiar –barrios- y ámbito ciudadano –encuentros comunitarios generales-. En total fueron diez jardines infantiles, cinco intervenciones en barrios, tres en la Casa de Memoria y Lúdica Kukulcan de la Secretaría Distrital de Integración Social y dos más en espacios comunitarios de las localidades de Usme y Ciudad Bolívar. Se tuvieron en cuenta estos tres ámbitos por ser los espacios comunes de

convivencia e interacción, donde inician sus relaciones interpersonales y su desarrollo socio afectivo. Y los siguientes fueron los ejes articuladores:

- a. El juego. Constituye el ser de niñas y niños. Es su posibilitador de desarrollo integral, su dinamizador en la construcción del aprendizaje y poner de manifiesto la realidad que construyen y reconstruyen a diario. Como mediador, favorece la socialización con su entorno. Antes de aprender a leer y escribir, la población infantil ya ha tenido experiencias sensoriales, cognitivas, creativas y de imaginación. “El juego es una manera de nombrar lo innombrable, de hacerlo consciente. En el juego se va construyendo el mundo y el lenguaje. El juego se aviva con la fantasía” (SDIS s/f, 62). Al ser ese motor que aviva la creatividad, el juego permite la exploración del medio sin temor, ni miedo al error, a la equivocación, porque precisamente es el nivel de laxitud que se presenta en la lúdica que lo permite. El juego se convierte en una actitud con respecto a la inteligencia. Hace de laboratorio, donde se combinan el pensamiento, el lenguaje y la fantasía. Y es esta experimentación la que hace del juego una de las herramientas más eficaces en el aprendizaje infantil porque permite, entre otras cosas, construir autoconfianza e incrementar la motivación de las niñas y los niños sobre los diferentes aspectos de la vida diaria. En la medida que ésta se relacione con las expresiones artísticas y culturales, la construcción de su identidad será un proceso más sólido. Es así como el juego se hace fundamental en la construcción del ser humano como sujeto social y cultural.

- b. El arte como vehículo de expresión de las niñas y los niños. No solo representa sus realidades sino que se presenta como un espacio a través del cual las resignifican. El arte potencia su capacidad creadora, imaginativa, innovadora y expresiva y se convierte en eso que Loris Malaguzzi (2005) llama los cien lenguajes de la infancia. En esta primera etapa de la vida, las niñas y los niños aprenden desde sus emociones, todo aquello que hacen tiene una implicación afectiva que les permite descubrir y experimentar a partir de la manipulación de diversos objetos, materiales y texturas. Así pues, las formas de mirar el mundo, de sentirlo y de

involucrarse con él desde la primera infancia, se dan a través del arte. La producción estética no debe ser vista sólo como placer sino como “una contribución a un desarrollo personal reflexivo que debe ser siempre uno de los objetivos fundamentales de la educación [...] Aporta otro añadido de valor fundamental para el incremento del bienestar social, que es el hecho de promover el desarrollo de personas vitales, felices y motivadas, que se sienten capaces de tomar iniciativas y de hacer sus propios descubrimientos, y de disfrutar además con ello, aumentando la seguridad en sí mismos y la autoestima” (OEI 2008,73).

- c. La literatura. Se presenta en la primera infancia como la mediación comunicativa que no solo genera placer y gozo, sino que permite el despliegue de la capacidad imaginativa, creativa y cognitiva del niño. Brinda la posibilidad de entrar en mundos no explorados que pueden ser creados y recreados. Si bien solemos asociarla netamente con la palabra, la literatura permite ir más allá de la misma. Admite explorar con la diversidad de lenguajes para hacerla comprensiva a muchas más personas. Nos permite contar, crear, recrear y expresar los sentimientos y sensaciones que tenemos, aquello que nos interroga, que nos inquieta. Pero como bien lo señala el Lineamiento Pedagógico, la literatura “es fundamental en el desarrollo infantil y los bebés son particularmente sensibles al juego de sonoridades, ritmos, imágenes y símbolos que trasciende el uso utilitario de la comunicación y que es la esencia del lenguaje literario” (SDIS s/f, 66). La relación que se teje entre literatura y niñez va mucho más allá del mero hecho de leer. Las imágenes, sonoridades, ritmos e incluso el mismo libro como objeto, sumergen a las niñas y los niños a un encuentro con otros. Invitan a recrear historias, reír, cantar y hasta crear juegos narrativos.
- d. Exploración del medio: La creación de una experiencia, cualquiera que sea, es posibilitada a través de la exploración del medio, la cual responde a los pensamientos concretos que caracterizan a las niñas y los niños; en otras palabras, a su curiosidad. Así logran la construcción de conocimiento sobre el mundo y todo aquello que los rodea. Al mismo tiempo, permite la construcción de aprendizajes

significativos que les brindan una conexión con todas las dimensiones del ser. Es precisamente debido a la exploración que las niñas y los niños pueden descubrir y experimentar, buscar, indagar y hasta reflexionar por aquello que van encontrando a su paso en ese trasegar.

Bajo los lineamientos arriba expuestos se creó cada espacio con una rutina de actividades con el fin de conocer con detalle el comportamiento de las niñas y los niños y las respuestas de ellos frente al juego, el arte, la literatura y claro está, la exploración del medio. De esta manera sería posible determinar qué tipo de relaciones crean con los juegos, las imágenes, la música, las texturas y sonidos; su capacidad de imaginar, de ver, de crear, qué quieren comunicar y con qué no se identifican completamente, lo cual dará paso para pensar en la reparación simbólica para la primera infancia, fin último del trabajo desarrollado.

Al conocer esas necesidades y respuestas frente a las actividades se marcan los lineamientos para perfilar el trabajo con las niñas y los niños, el cual estuvo orientado por un grupo de diez profesionales multidisciplinarios (artistas, educadores de primera infancia, profesionales en ciencias sociales y tecnólogos en robótica y automatización) y se contó con el acompañamiento de las diez directoras de los planteles educativos y las respectivas docentes de cada curso intervenido. Así pues, el primer segmento se desarrolló en el *ámbito institucional*. Su objetivo fue tener en cuenta y hacer uso de las prácticas culturales para el cuidado de la primera infancia así como el fomento de la imaginación y la creatividad. A través de una historia, hadas y duendes invitaron a las niñas y los niños a explorar su mundo mágico dentro del jardín infantil involucrando a sus padres y cuidadores desde el momento en el que son llevados para iniciar las clases. Con imágenes alusivas a este primer momento -la manera como los cargan, como los ignoran por pensar en sus propios problemas, como los sujetan de la mano, dialogan o regañan, son despedidos con un beso, un abrazo o un simple adiós- se pretendió lograr una reflexión en los adultos para modificar o fortalecer –según el caso- la relación con sus hijos. De esta manera se dio inicio a un viaje a través de cuatro estaciones en las que imaginaron, crearon e indagaron desde su condición de exploradores donde la música, las imágenes y la misma expresión corporal fueron los ejes centrales del *Paseo entre nubes*, *Mutantes*, *Palacio de los sueños* y *Sendero de sonidos e intensidades*. Una comparsa a manera de carnaval les dio la bienvenida a ese mundo

fantástico en el que también las profesoras y cuidadoras participaron del mismo. Para el desarrollo de la jornada se tuvieron en cuenta las dinámicas de los jardines para no interrumpir las rutinas académicas, de alimentación, ni sueño.

El segundo espacio fue el *Ámbito Familiar*. Desde aquí, las tradiciones y la misma herencia identitaria y cultural propias de cada familia entraron a jugar un papel importante para el desarrollo de las actividades establecidas. Propició además, un encuentro para madres, padres, cuidadores y familiares así como de niñas y niños. Los adultos obtuvieron herramientas a manera de prácticas educativas orientadas hacia la población infantil y al tiempo fortalecieron los lazos madre/padre/cuidador-niña/niño. Durante un periodo de cuatro horas, se contaron relatos contruidos con base en sus historias de vida recordando las tradiciones culturales de diversas regiones, lo cual originó *Juglares en casa*. Como actividad intermedia, para propiciar la comunicación entre adultos y población infantil surgió *Lectureando* donde padres, madres o cuidadores se sirvieron de las artes escénicas para darle vida a las narraciones que serían escuchadas. Y finalmente, a través de *Titirijuegos*, los implementos de casa tales como cucharas, papel, cajas y hasta lanas se pusieron al servicio de la creatividad para darle vida a pequeños títeres que saldrían a escena. A través de dichas actividades se pretendió incentivar el uso de materiales comunes de los hogares y saberes populares para compartir y crear historias.

El *Ámbito Ciudadano* fue el último espacio de intervención debido a su importancia como lugar de encuentro entre adultos, niñas y niños donde hubo interacción, creación y exploración del medio. A partir de luditomas (estaciones o pequeños talleres relativos a cada actividad) se fusionaron el micro-espacio de los ámbitos familiares e institucionales, para lograr un mayor equilibrio entre las familias y la población infantil.

En las niñas y los niños en especial, de cero a un año, las experiencias negativas vividas a causa del conflicto armado o transmitidas a través de sus familiares se manifestaron con incremento del llanto, ansiedad, temor de separación y sobresaltos así como dificultad para socializar con otros. Ortiz y Chaskeln (s/f) señalan que pueden presentar también conductas como el orinarse en la cama, succión del pulgar e incluso, miedo a la oscuridad. A estas conductas, no solo los investigadores le añaden el apego a padres o cuidadores e incluso a docentes. También

puede aparecer la agresividad junto con otros tipos de comportamiento como carácter destructivo, frustración o impulsividad, ‘pataletas’, hiperactividad e incluso, déficit de atención y, más adelante, algunos de los trastornos del aprendizaje que inciden en el rendimiento académico.

Algunos de estos comportamientos fueron observados por un periodo de cuatro meses, tiempo en el que se desarrollaron las intervenciones en los tres ámbitos explicados con anterioridad, aunque fueron más notorias en el institucional: niñas y niños apáticos a los juegos, con dificultad de imaginar y crear, temerosos de las hadas y los duendes y con dificultad para ser parte del cuento de los exploradores. Pero no solo estas dificultades se presentaron a lo largo de los cuatro meses sino que hacen parte de una constante en las instituciones educativas de acuerdo por lo manifestado por las profesoras y cuidadoras de los planteles intervenidos. A éstas se les suman los conflictos al momento de participar en actividades, les tomó tiempo entrar en confianza e incluso, compartir. La inconformidad frente a relacionarse con sus pares se dio a través de golpes, arañños e incluso, llanto.

Al respecto, Tremblay (2002) señala que el uso espontáneo de la agresión en la primera infancia y los años siguientes constituyen el período en el que los niños aprenden a regularla. Precisamente, es durante este ciclo vital que el contexto social incide en las niñas y niños para modificar sus comportamientos agresivos y contribuye a que amplíen competencias que incrementan su capacidad para regular sus emociones y desarrollar conductas alternativas a la agresión. Cuando por diversos factores esto no ocurre presentan un déficit en sus relaciones sociales con su entorno. De allí la importancia de comprender esas lecturas puesto que, como afirma Tovar (2006), con esa herencia, formarán la Colombia del mañana.

Esta situación suele presentarse en una proporción de grupos de niñas y niños pero no es una constante o un factor genérico. A través de la observación participante y entrevistas semiestructuradas con las diez directoras (o coordinadoras) y algunas docentes, se pudo concluir que la capacidad de resiliencia, de enfrentar la vida gracias a las redes que se han tejido a su alrededor como la educativa e incluso la familiar y social, permite que puedan desarrollar esa capacidad de creación, imaginar mundos posibles y explorar el medio que les es presentado. Así se evidenció en los ámbitos familiar y ciudadano donde la creación de los títeres con cucharas y

lanas (*Titirijuegos*), imitar animales y sonidos que ambientaran la historia (*Lectureando*) o recrear historias a través de las ya vividas en sus lugares de origen (*Juglares en casa*) fue quizás más fácil al tener la compañía de sus padres, madres o cuidadores. En cuanto a las instituciones educativas, las docentes se convirtieron en el apoyo para lograr adentrarse en el mundo de las hadas y los duendes por ser ellas, esa figura de protección y confianza en el ámbito institucional.

Según Cyrulink, “cuando uno ha estado muerto y ve que la vida regresa, deja de saber quién es. Es preciso descubrirse y ponerse a prueba para probarse que uno tiene derecho a la vida” (Cyrulnik 2001, 22). Para este autor, las niñas y los niños “se apagan” pero esa luz esperanzadora surge y se aviva cuando encuentran a una persona o grupos de personas que creen en ellos y los reconfortan como las profesoras en las instituciones educativas o familiares en sus casas. Así las lágrimas se evaporan de los ojos y el fruncimiento del ceño inicia su proceso de desarrugue. Las heridas quedan escritas en la historia personal, grabadas en la memoria pero podrán ser llevaderas y de ellas quizás siquiera quedará el recuerdo.

Frente a las angustias y el desasosiego, las niñas y los niños no fueron obligados a realizar los juegos sino luego de un proceso de concertación conjunto entre ella o él, la docente y el facilitador esperó el momento idóneo para que la lúdica pudiese ser disfrutada en compañía o sin ella, de acuerdo con la elección. Esto evidencia la importancia del acompañamiento permanente a la población infantil víctima del conflicto armado, en especial, aquella que muestra un desinterés leve en actividades propias de su edad. Antes de la rendición, el insistir y motivar a que sea participe en el desarrollo de escenarios lúdicos es importante para la generación de autoconfianza y la capacidad de empoderamiento de su propio ser. Porque, si no es la creatividad la que permite ‘metamorfosar el dolor’ para hacer de él un recuerdo glorioso o divertido, entonces ¿qué lo es? Y es en este punto que retomamos el interrogante inicial: ¿pueden el arte y la cultura servir como vehículo a la reparación simbólica de la primera infancia víctima del conflicto armado? Es seguro que sí. La reparación simbólica hace parte de las medidas de satisfacción dentro de la reparación integral² y “busca asegurar la preservación de la memoria histórica, la no repetición de los hechos

² De acuerdo con la Ley 1448 de 2011, la reparación integral contempla un conjunto de medidas que el Estado colombiano está en la obligación de cumplir a las víctimas del conflicto armado interno por su condición de garante de los derechos de todas las personas que se encuentran bajo su jurisdicción. La reparación integral incluye las medidas de indemnización, satisfacción, restitución, rehabilitación y garantías de no repetición. Y dentro de la

victimizantes, la aceptación pública de hechos, las solicitudes de perdón público y el restablecimiento de la dignidad de las víctimas” (UARIV s/f, 14) Así mismo, comprende el reconocimiento de la dignidad de las víctimas, la realización de actos u obras de repercusión pública encaminadas a la (re) construcción de la memoria histórica y la recuperación del tejido social (Decreto 4800 de 2011). Para recomponer aquello que el conflicto dañó, el arte realiza un aporte significativo en tanto que es sanador, es decir, como un medio de búsqueda y de resolución de conflictos (Sierra León 2014) desde su uso terapéutico y como herramienta pedagógica y sensibilizadora que aporta a la construcción de la memoria y la verdad.

Siguiendo a López (s/f), “el arte en tanto que memoria, es potencia germinal para liberar acciones humanas capaces de recrear el mundo [...] Así, mientras las memorias jurídica e histórica se fundamentan en el pasado, el arte puede recrear el pasado y el futuro, aunque su narrativa estuviere construida en tiempo presente” (López s/f, 6). Lo anterior permite interpretar que las víctimas del conflicto armado tienen al arte y la cultura como esas herramientas de resistencia y lucha, les ha permitido ser más que medios para manifestar el dolor y el daño que la guerra les ha infligido; se han convertido en ese mecanismo de búsqueda y de transformación. Se presentan como un mecanismo que permite superar el trauma individual en tanto que el arte es pedagógico, educativo y edificador. Al respecto, Sierra León plantea que el arte para cumplir con su tarea reparadora, debe abogar por la rehabilitación y garantías de satisfacción y no repetición, incorporar un contenido ético y estético que contribuya con la modificación de las condiciones que generan la vulneración a los derechos humanos (Sierra León 2014, 79).

La experiencia dada por las cuatrocientas niñas y niños intervenidos en diez jardines infantiles, en ámbitos familiares y ciudadanos de las localidades de Usme y Ciudad Bolívar de Bogotá, evidenció que el arte y la cultura son vehículos conectores del pasado con el presente.

satisfacción, aparece la reparación simbólica como acción o “acciones de carácter material e inmaterial dirigidas a las víctimas individuales y colectivas, tendientes a restablecer la dignidad de las víctimas y difundir la verdad sobre lo sucedido, a través de la reconstrucción de los hechos y preservación de la memoria histórica. Estas acciones tienen como principal objetivo proporcionar bienestar y contribuir a mitigar el dolor”. Guía de Medidas de Satisfacción. Unidad para la Atención, Asistencia y Reparación Integral para las Víctimas. Recuperado el 12/12/2015 de <http://mi.unidadvictimas.gov.co/sites/default/files/Documentos/Guia%20de%20Medidas%20de%20Satisfaccion.pdf>

Los juegos, las canciones y las pinturas mismas permitieron que viajaran hacia ese lugar que añoraban y donde algún día vivieron antes de que la violencia los alejara de sus lugares de origen.

Precisamente, ese permitir imaginar se convierte en ese puente de expresión entre lo inenarrable o indecible con medios que permiten plasmar el dolor y el sentir que ha dejado los horrores de la guerra. Se convierten en mecanismo de resistencia pero al mismo tiempo de denuncia a través del cual se tramita el dolor y se abre paso a la recuperación del proyecto de vida.

El papel pedagógico y educativo del arte y la cultura como elementos importantes para el aprendizaje crea un acercamiento con las tradiciones culturales de las niñas y los niños. Se convierten en resistencias frente a lo que han visto y han vivido y en luchas constantes para llamar la atención de los adultos a que se den cuenta de que también sufren y viven los avatares de un conflicto que no es de ellos y que está acabando con su infancia.

Reparar depende de una acción transformadora que permita sanar las heridas dejadas por la violencia y continuar así con la reconstrucción del proyecto de vida. Por tal razón, organizaciones, colectivos y comunidades enteras han planteado diversas prácticas de resistencia con el fin de reparar, de manera simbólica, los embates de la guerra y defender sus derechos para que sus situaciones no vuelvan a repetirse.

Las niñas y los niños no son ajenos a dichas prácticas. Vemos cómo recurren a la memoria y la imaginación para la re-construcción de sus realidades, manifestar sus sentires y sus dolores. Y son el arte y la cultura los facilitadores, los creadores de esos puentes que permiten abrir el espacio de interpelación con aquello que les fue arrebatado. Porque el recuerdo actualiza el pasado, lo ilumina y sirve de guía para re-configurar el presente. Es esa posibilidad de resignificar el pasado la que se le adeuda a las niñas y los niños porque es necesario interrogar esas manifestaciones expresadas en recuerdos y permitir así que se abran nuevas posibilidades para el futuro.

Hacer memoria es fundamental para no repetir la historia y para construir paz. En consecuencia, urge la necesidad de incluir la voz de las niñas y los niños dentro del relato nacional y poder conocer su sufrimiento, los efectos que la guerra les dejó y sus secuelas. Aquí es donde el arte y la cultura actúan como testimonio, que no solo nutren la memoria nacional, sino que dan cuenta de un pasado doloroso, pero transformador.

5. Recomendaciones

- Se hace necesaria una reflexión profunda sobre cuál es la población infantil víctima del conflicto armado, dado que suelen invisibilizarse varios aspectos, a saber, como la situación de las niñas y los niños que han nacido en condiciones de desplazamiento, los que crecen en ambientes de violencia a causa de la confrontación armada o quienes han sufrido afectaciones no solo de manera directa, sino por los hechos de violencia en contra de sus familiares, padres, cuidadores, autoridades espirituales e incluso, sus amigos y entorno educativo.
- El enfoque diferencial es un componente clave en los procesos y medidas que propenden la reparación integral. Tener claro que la guerra impacta de manera diversa y diferenciada a la población, entendida ésta no solo en patrones étnicos, sino de género y otras categorías sociales, permite comprender qué acciones se podrán implementar acorde con las particularidades y necesidades, sin re-victimizar o ahondar las heridas que ha dejado el conflicto.
- Actuar en clave de acción sin daño es fundamental para no generar procesos que sean contraproducentes con la población. De esta manera, partiendo de los mínimos éticos de dignidad, autonomía y libertad como valores rectores de la acción sin daño, permiten tener en cuenta la multiculturalidad y pluralidad, además del respeto de los contextos socioculturales y las dinámicas de las poblaciones para evitar crear nuevas tensiones y conflictos.

- La resiliencia, al igual que la acción sin daño y el enfoque diferencial, hacen parte de este grupo de herramientas clave que permiten guiar el trabajo con población víctima del conflicto armado. Es importante brindar insumos para que padres, madres, cuidadores y docentes puedan formar niñas y niños resilientes, puedan ser parte de sus redes de apoyo y así podrán tener herramientas que permitan aprender a comprenderlos y comprenderse entre sí, a convivir con ellos, facilitarles el desarrollo de su creatividad y superar las situaciones difíciles a través de la transmisión de seguridad y tranquilidad.
- El arte y la cultura, aunque han sido vistos como medios para manifestar el dolor y el daño que la guerra les ha infligido a las niñas y los niños, se han convertido en sus herramientas de resistencia y lucha, en esos mecanismos de búsqueda y de transformación.
- El arte, para cumplir con su tarea reparadora, debe abogar por la rehabilitación y garantías de satisfacción y no repetición desde el Estado hacia las víctimas teniendo en cuenta sus saberes, su identidad cultural y sus tradiciones para que desde un contenido ético y estético contribuya a mitigar los dolores que les dejó el conflicto y a recuperar su proyecto de vida.
- En la medida en que el juego, el arte y la cultura sean tenidas en cuenta en el ámbito educativo y familiar, las niñas y los niños tendrán más y mejores herramientas para ‘metamorfosar’ sus dolores y abrirle campo a sus sueños y sus proyectos de vida.
- El trabajo con la primera infancia víctima del conflicto armado no puede convertirse en una responsabilidad solo del sector educativo, cultural o psicosocial. La transversalidad del trabajo, el aunar esfuerzos entre prácticas y disciplinas permitirá crear programas y políticas orientadas al desarrollo, reparación y rehabilitación de las niñas y niños víctimas del conflicto armado y garantizar que el goce efectivo de sus derechos trascienda del papel a la acción.

- La pintura, la música, el juego, la lectura y la exploración del medio juegan un papel definitivo como medios de expresión. Se convierten en la materialización de la forma de pensar de las niñas y los niños dando sentido a sus experiencias cotidianas.
- Urge determinar cuál es la identidad que las niñas y los niños víctimas del conflicto armado están construyendo. ¿A caso no les adeudamos un pasado que puedan recordar? Las voces de este segmento de la población deben salir del anonimato y la invisibilización para ganar espacio dentro de la historia nacional y así poder ser reconocidas como víctimas.

Referencias bibliográficas

- Arteaga Morales, Blanca Inés. (2012) “El Enfoque Diferencial: ¿Una Apuesta para la Construcción de Paz?”. *Identidades, Enfoque Diferencial y Construcción de Paz*. Serie Documentos por la Paz N°3. Observatorio de Construcción de Paz. Bogotá: Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano.
- Fundación para la Cooperación Synergia. (2011). *Acción sin daño como aporte a la construcción de paz: propuesta para la práctica*. Bogotá: Armonía Impresores.
- Cyruhnik, Boris. (2001). *Los patitos feos. La resiliencia, una infancia infeliz no determina la vida*. Quinta edición. Barcelona: Edición Gedisa.
- Guía para la incorporación de la variable étnica y el enfoque diferencial en la formulación e implementación de planes políticas a nivel nacional y territorial*. (2012). Bogotá: Departamento Nacional de Planeación.
- Guía de Medidas de Satisfacción* (s/f). Unidad para la Atención, Asistencia y Reparación Integral a las Víctimas.
- Malaguzzi, Loris (2005). *Los cien lenguajes de la infancia*. Editorial Rosa Sensat.
- Munist, Mabel. Santos, Hilda Kotliarenco y otros. (1998). *Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*. Organización Panamericana de la Salud.
- Ortiz, Danilo y Chaskel Roberto (s/f). “El impacto de niños y adolescentes de los eventos ligados al conflicto armado”. *CCAP*, Volumen 8, número 3.

- Sierra León, Yolanda. (2014). "Relaciones entre el Arte y los Derechos Humanos". *Revista derecho del Estado*, núm. 32, enero – junio, pp.77-100. Bogotá: Universidad Externado de Colombia. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=337631501005>
- Tremblay, R. E. (2000). "The development of aggressive behaviour during childhood: What have we learned in the past century?" *International Journal of Behavioral Development*, 24, 129-141. Recuperado de: <http://www.deceroasiempre.gov.co/Paginas/deCeroaSiempre.aspx>